



”YKS PÄIVÄSSÄ SE KLIKAHTI”

TUTKIELMA VIERASKIELISTEN KIELENOPPIMISESTA JA OSALLISUUDESTA
TYÖELÄMÄSSÄ

Laura Karhumaa
Maisterintutkielma
Suomen kieli
Humanistinen tiedekunta
Helsingin yliopisto
Elokuu 2021

Tiedekunta – Fakultet – Faculty Humanistinen tiedekunta		Koulutusohjelma – Utbildningsprogram – Degree Programme Suomen kielen ja suomalais-ugrilaisten kielten ja kulttuurien maisteriohjelma	
Opintosuunta – Studieinriktning – Study Track Aineenopettajan koulutus, suomen kieli			
Tekijä – Författare – Author Laura Karhumaa			
Työn nimi – Arbetets titel – Title "Yks päivässä se klikahti" – tutkielma vieraskielisten kielenoppimisesta ja osallisuudesta työelämässä			
Työn laji – Arbetets art – Level maisterintutkielma	Aika – Datum – Month and year kesäkuu 2021	Sivumäärä – Sidoantal – Number of pages	
Tiivistelmä – Referat – Abstract <p>Maahanmuuton kasvun myötä suomi toisena kielenä -tutkimus on painottunut tällä vuosituhan- nella funktionaaliseen oppimiseen ja autenttisiin oppimisympäristöihin. Tämä tutkimus asettuu samaa riviin. Tässä työssä tutkin, minkälaiset tekijät edesauttavat ja minkälaiset heikentävät suomenkielistä osallisuutta työkontekstissa. Tarkastelen myös sitä, miten aikuiset maahanmuut- tajat oppivat suomea luokan ulkopuolella.</p> <p>Työn aineisto on kerätty Helsingin yliopiston <i>Suomen kielen tilanteinen oppiminen</i> -hanketta var- ten. Aineisto koostuu yhdestätoista puolistrukturoidusta teemahaastattelusta, jotka on tehty kah- della eri työpaikalla: kirjastossa sekä yliopiston tutkimusyksikössä. Työyhteisöt ovat hyvin erilai- set keskenään sekä työympäristöinä että kielellisesti. Kirjaston työkieli on suomi ja tutkimusyksik- ön englanti.</p> <p>Tutkimukseni keskeiset osallisuutta ja oppimista edesauttavat tekijät ovat motivaatio, johon liittyy monta tekijää, sekä työyhteisön tuki, oma aktiivisuus ja monikielisyyden tukeminen. Toista ei kuitenkaan välttämättä olisi ilman toista, ja edistävät tekijät muodostavatkin yhdessä suotuisan osallisuus- ja kielenoppimiskokonaisuuden. Osallisuutta ja kielenoppimista edistävät tekijät ko- rostuivat kirjaston suomenkielisessä työympäristössä. Heikentävinä tekijöinä aineistossa näyt- täytyivät työpaikan tiukka kielipolitiikka, puhekuppaneiden kielivalinnat, motivaation puute, työn luonne sekä aikapaine ja virheiden pelko. Kielenoppimista heikentävät tekijät painottuivat eng- lanninkielisessä yliopistoaineistossa. Kielenoppimisen tapoja informantit mainitsivat runsaasti aina uutisten katsomisesta asiointitilanteisiin.</p>			
Avainsanat – Nyckelord – Keywords suomi toisena kielenä, s2, kielenoppiminen, kielen oppiminen työpaikalla, kielipolitiikka, kielikäsitteet			
Säilytyspaikka – Förvaringställe – Where deposited Helsingin yliopisto, keskustakampuksen kirjasto			
Muita tietoja – Övriga uppgifter – Additional information			

Sisällysluettelo

1 Johdanto	1
1.1 Tutkimuskysymykset	3
1.2 Tutkielman kulku	3
2 Taustaa ja tärkeitä käsitteitä	4
2.1 Ekologinen näkökulma	4
2.2 Vieraskieliset työelämässä	5
2.3 Monikielisyys työyhteisöissä	7
2.4 Ammatillinen kielitaito ja kielen oppiminen työpaikalla	9
3 Aineisto, menetelmät ja informantit	12
4 Suomenkielinen osallisuus työyhteisössä	16
4.1 Edistävät tekijät	17
4.1.1 Motivaatio	18
4.1.2 (Työ)yhteisön tuki	22
4.1.3 Oma aktiivisuus	26
4.1.4 Monikielisyyden tukeminen	28
4.2 Heikentävät tekijät	31
4.2.1 Työyhteisön tiukka kielipolitiikka	31
4.2.2 Puhekumppanin kielivalinnat	33
4.2.3 Motivaation puute ja työn luonne	36
4.2.4 Aikapaine ja virheiden pelko	38
4.3 Kielenoppimisen tapoja luokan ulkopuolella	40
5 Pohdinta	43
5.1 Tulokset ja niiden luotettavuus	43
5.3 Jatkotutkimusehdotuksia	48
5.4 Lopuksi	49
Lähteet	52
Liitteet	63

1 Johdanto

Suomalaiseen työelämään on astunut viimeisen kolmenkymmenen vuoden aikana valtava määrä ihmisiä, jotka ovat tutustuneet suomen kieleen vasta aikuisena. Aikuisena maahanmuuttaneiden kielenoppiminen onkin ollut puhutteleva aihe vuodesta toiseen. Maahanmuuton systemaattisen kasvun myötä erityisesti työelämän kielitaito on noussut ilmiöksi toisen kielen tutkimuksessa ja opetuksessa: kun Suomen väestö monikielistyy, myös kieli- ja kulttuuritaustoiltaan erilaisten ihmisten määrä suomalaisessa työelämässä kasvaa.

Viimeisen kolmenkymmenen vuoden aikana Suomen väestönlisäyksestä reilusti yli 70 % on tullut maahanmuutosta (Kuntaliitto 2019), ja vieraskielisten osuus työmarkkinoilla on paitsi suuri myös alati kasvava. Tilastokeskuksen mukaan vuonna 2019 Suomessa oli 412 700 vieraskielistä eli henkilöä, joiden äidinkieli on jokin muu kuin suomi, ruotsi tai saame (Tilastokeskus 2019). Työni aineisto sijoittuu pääkaupunkiseudulle, jonka aluella asuu muuhun Suomeen verrattuna paljon vieraskielisiä: vuoden 2018 alussa vieraskielisten osuus oli Helsingissä 15,5 %, Espoossa 16,1 % ja Vantaalla 18 % (mt.). Työikäisten osuus tästä ryhmästä on kantaväestöä huomattavasti suurempi, mutta maahanmuuttajien asema työmarkkinoilla on kuitenkin heikompi – heidän on vaikeampi työllistyä ja vaikuttaa siltä, että kielitaito ja kielitaitovaatimukset ovat ainakin osasy s tähän (esim. Tarnanen & Pöyhönen 2011, Strömmer 2017). Suomen kielen osaaminen on suomalaisilla työmarkkinoilla olennainen taito.

Kielenoppiminen poikkeaa muiden asioiden oppimisesta erityisesti sosiaalisen luonteensa vuoksi: kieli on osa identiteettiä, ja kielellä ilmaistaan itseä myös suhteessa toisiin. Kielenoppiminen ei ole pelkästään sääntöjen haltuunottoa, vaan sen kyljessä tulevat myös uudet sosiaaliset tavat ja uusi kulttuuri (Williams ja Burden 1997: 115). Käsitys kielitaidosta on muuttunut viimeisten vuosikymmenten aikana formaalista funktionaaliseen eli kieliopin rakenteellisesta hallitsemisesta kykyyn käyttää kieltä vuorovaikutuksessa. Aiemmin kielen oppimisen tutkimus ja opetus on kuitenkin ollut vahvasti formaalia, ja kieli on nähty loogisena kieliopin ja sanaston systeeminä, joka pitää omaksua pala palalta (Dufva & Aro 2012: 10-11). Vaikka formaalilla kielenopetuksella on paikansa oppimisen tukijana ja nopeuttajanakin, luokkahuoneessa tapahtuva kielioppipainotteinen kielenopetus ei voi valmistaa kielenoppijaa kaikkiin niihin tilanteisiin, joissa

kieltä tarvitaan. Oppiminen on vietävä jossain vaiheessa luokkahuoneen ulkopuolelle tavalla tai toisella. Tällä vuosituhannella toisen kielen oppimiskäsitys onkin laajentunut, ja siinä on alettu huomioimaan myös kielenoppimisen sosiaaliset kontekstit (Kotilainen, Kurhila & Kalliokoski 2019: 11), kuten vaikkapa tälle tutkimukselle olennainen työelämä. 2010-luvulla toisen kielen oppimisen tutkimus on alkanut painottua luokkahuoneen ulkopuolelle. Painopiste funktionaalisessa kielenoppimistutkimuksessa on alkanut siirtyä paitsi opettajajohtoisesta oppijan omaan aktiivisuuteen ja toimijuuteen, myös yksilöorientoituneesta yhteisöorientoituneeseen.

Kielenoppimista on tietenkin aina tapahtunut myös muualla kuin luokkahuoneessa. Luokkahuoneen ulkopuolella aidoissa kielenkäyttöympäristöissä oppijalle tarjoutuu sellaisia mahdollisuuksia, joita opettaja ei voi tarjota. Vuorovaikutusta tapahtuu toki luokkahuoneessakin, mutta luokka ei ole autenttinen kielenkäyttöympäristö. Usein luokassa vastuu oppimisesta on opettajalla, mutta luokkahuoneen ulkopuolella vastuu oppimisesta onkin toimijalla itsellään. Kielenoppimisen kontekstit luokan ulkopuolella ovat moninaisia – kieltä opitaan oikeastaan kaikkialla, missä ihmiset kohtaavat, kuten työpäikällä, kotona ja vaikkapa ruokakaupassa. (Kalliokoski, Kotilainen & Kurhila 2019: 9) ”Kun kieltä opitaan toisena kielenä, voidaan yleistäen todeta koko uuden elinympäristön olevan potentiaalista oppimisympäristöä ja näin tarjoavan mahdollisuuksia kielen oppimiseen sen mukaan, missä yhteisöissä, millaisissa kielenkäyttötilanteissa ja millaisin tarpein ja valmiuksin yksilö niissä toimii yhdessä muiden kanssa” (Tarnanen, Rynkänen & Pöyhönen, 2015: 67). Tarkastelen kielenoppimista tässä tutkimuksessa juuri tästä näkökulmasta: koko elinympäristö on kielenoppimiskenttä, mutta tarkennan työni fokuksen työelämään. Työelämässä luokan ulkopuolinen oppiminen onkin keskiössä ja kielikysymykset ovat olennainen osa monikielisten organisaatioiden toimintaa globalisoituvassa Suomessa.

Tämän tutkimuksen tarkoitus on luoda näkökulma siihen, millaisena vieraskielisten kielenoppiminen näyttäytyy kahdella keskenään hyvin erilaisella työpaikalla. Millaisena kielenoppijat näkevät työpaikkansa kielenoppimismahdollisuudet tai -mahdottomuudet? Entä millaisia kielenoppimismahdollisuuksia työyhteisöissä on tarjolla ja miten työntekijät hyödyntävät niitä? Tutkimukseni aineisto on kerätty Helsingin yliopiston *Suomen kielen tilanteinen oppiminen* -tutkimushanketta (lähdeluettelossa) varten, ja tarkastelen tutkimusaiheittani hankkeen lähtökohtien valossa. Keskityn osaltani kahdella työpaikalla, kirjastolla ja yliopiston tutkimusyksikössä, tehtyihin haastatteluihin. Aineistoni koostuu yhdestätoista haastattelusta (lisää aineistosta luvussa 3).

Laajempi viitekehys työssäni on funktionaalissa kielenoppimisessa. Funktionaalissa kielenoppimisen käsityksessä fokus on kieliyhteisön resursseissa: kieltä opiskellaan, jotta sitä voidaan käyttää ja niinpä kieltä opitaan käyttämällä sitä. Funktionaalinen kielitaito tarkoittaa ennen kaikkea kykyä ottaa osaa keskusteluun, ilmaisun ymmärrettävyyttä ja vakuuttavuutta sekä luottamuksen rakentamista. (Jäppinen 2011: 193-194.) Hyödynnän tutkimukseeni myös Leo van Lierin ekologista kielenoppimisnäkökulmaa (2004), jossa oppiminen viedään kielen rakenteista sosiaaliseen ympäristöön. Ekologisen näkökulman voi nähdä ikään kuin funktionaalisen sateenvarjon alle jääväksi käsitteeksi – ne liittyvät tiiviisti yhteen.

1.1 Tutkimuskysymykset

Tutkimuskysymykseni ovat muotoutuneet *Suomen kielen tilanteinen oppiminen* -hankkeen tavoitteista, jotka ovat selvittää, ”minkälaista oppimista vuorovaikutuksessa tapahtuu, minkälaista oppimisen tukea autenttinen ympäristö kielenoppijoille tarjoaa ja miten oppijat voivat vahvistaa osallisuuttaan ja asiantuntemustaan suomen kielen puhujayhteisön jäsenenä”. Tämän tutkimuksen tarkempi fokus on siinä, millä tavoin kieltä on opittu tai opitaan työpaikalla, mitä merkityksiä kielenoppimiselle työkontekstissa annetaan ja minkälaisena osallisuuden ja kielitaidon suhde näyttäytyy. Tutkimuskysymykseni ovat seuraavat:

- 1 Mitkä tekijät vaikuttavat edistävästi ja mitkä heikentävästi kielenoppimiseen työpaikalla?
- 2 Millaisia (ammatti)kielenoppimismahdollisuuksia aineiston työyhteisöt tarjoavat, ja miten työntekijät hyödyntävät niitä?
- 3 Minkälaisia kielenoppimisen tapoja aikuisilla asiantuntijatyön suomen oppijoilla on luokan ulkopuolella?

1.2 Tutkielman kulku

Toisessa luvussa avaan työni taustaa ja niitä käsitteitä, joiden päälle tutkielmani rakentuu. Luvussa 2 esittelen ensin työni viitekehysten: ekologisen näkökulman kielenoppimiseen. Sitten etenen vieraskielisten työelämäasemasta monikielisyyden ja ammatillisen kielitaidon kautta luokan ulkopuoliseen kielenoppimiseen. Luvun 2 sekaan olen ripotellut aiempaa tutkimusta aiheestani. Luvussa 3 esittelen menetelmät ja aineiston sekä lyhyesti *Suomen kielen tilanteinen oppiminen* -hankkeen, josta työn aineisto on peräisin. Neljäs luku

on työni fokus: analyysi. Analysoin neljännessä luvussa aineistoani sisällönanalyysiä ja ekologista kielenoppimisnäkökulmaa hyödyntäen ja pyrin vastaamaan asettamiini tutkimuskysymyksiin. Esittelen alaluvuissa 4.1 ja 4.2 esimerkein, mitkä tekijät vahvistavat ja mitkä heikentävät informanttien kielenoppimismahdollisuuksia. Alalukuun 4.3 olen koonnut taulukon siitä, millaisia tapoja informanteillani on luokan ulkopuoliseen oppimiseen. Viimeisessä eli viidennessä luvussa kokoan analyysini tulokset yhteen, pohdin niiden luotettavuutta, mietin jatkotutkimuskysymyksiä ja teen päätännän tutkimukselleni.

2 Taustaa ja tärkeitä käsitteitä

Tässä luvussa esittelen työni taustaa, työlleni relevanttia aiempaa tutkimusta sekä käsitteitä, jotka pohjustavat työtäni. Ensimmäisessä alaluvussa esittelen ekologisen kielenoppimisnäkökulman. Toisessa alaluvussa luon katsauksen vieraskielisten asemaan suomalaisilla työmarkkinoilla. Tarkoitukseni on luoda lyhyt katsaus työikäisten maahanmuuttajien asemaan Suomen työmarkkinoilla, ja lisäksi sivuan aikuisten maahanmuuttajien koulutukseen ja koulutustasoon liittyviä kysymyksiä sekä niiden suhdetta kieleen. Luvussa 2.3 tarkastelen monikielisiä työyhteisöjä, ja luvussa 2.4 käsittelen ammattikielen ja ammatillisen kielitaidon käsitteitä sekä luokan ulkopuolista oppimista.

2.1 Ekologinen näkökulma

Hyödynnän tutkimuksessani van Lierin ekologista kielenoppimisnäkökulmaa. Vaikka van Lier toteaa, että yksilön kielenoppimisen tapaa ei voi täysin ymmärtää (van Lier 2004: 144), tarjoaa hän ekologisella näkökulmallaan tarkastelumahdollisuuksia siihen, mitkä tekijät kielenoppimiseen liittyvät. Ekologinen näkökulma on alun perin psykologiaan kehitetty, mutta sittemmin kielitieteeseen ja kielenoppimiseen sovellettu tapa tarkastella kielenoppimista prosessina. Ekologisessa näkökulmassa ajatellaan, että yksilö ja ympäristö ovat osia, joita on mahdoton erottaa toisistaan: kieli on samanaikaisesti sekä sosiaalista että kognitiivista toimintaa. Merkitykset syntyvät, kun ympäristö tarjoaa yksilöille mahdollisuuksia muodostaa niitä (van Lier 2004).

Olennainen käsite tutkimuksessani on van Lierin määrittelemä oppijan toimijuus (*agency*). Van Lier tarkoittaa toimijuudella tilanteista ja muuttuvaa vuorovaikutuksellista ilmiötä. Toimijuus on dynaamista ja tilanteisesti vaihtelevaa. Toimijuuttaan hyödyntävä

kielenoppija tekee omia valintoja ja toimii valintojensa pohjalta (Kotilainen & Kurhila 2019: 45). Toinen ekologiseen lähestymistapaan liittyvä käsite on tarjouma (*affordance*), jolla tarkoitetaan oppimisen mahdollisuutta eli kaikkea oppimisympäristön kielellistä tarjontaa, jonka oppija voi havaita ja jota hänen on mahdollista hyödyntää. Tarjouman hyödyntämiseen vaaditaan siis toimijuutta. Tarjouman käsitteeseen sisältyy ajatus siitä, että kaikki kommunikaatiotilanteet ovat aina tarjoumia kielenoppimiseen (Berglund 2009: 187). Ekologisessa näkökulmassa yksilön fyysinen ja sosiaalinen ympäristö on yksilölle tarjouma. Tässä tutkimuksessa sekä sosiaalinen että fyysinen ympäristö on työpaikka, joskin sivuan myös työntekijöiden työn ulkopuolisia ympäristöjä tarkastellessani kielenkäytön mahdollisuuksia luokan ulkopuolella ja oman aktiivisuuden roolia niissä – eli siis toimijuutta ja tarjoumaa. Yksilöä ja ympäristöä ei voi erottaa toisistaan (van Lier 2004).

Kolmas ekologiseen kielenoppimiseen liittyvä termi on ekologinen lokero eli *niche* (ks. esim. Suni 2017). Ekologinen lokero tarkoittaa tarjoumia sisältävää ympäristöä, jossa syntyy vuorovaikutusta. Ekologinen kielenoppimisnäkökulma painottaa oman ekologisen lokeron löytämistä kielenkäyttöympäristössä. Yksilö pyrkii löytämään lokeronsa horjuttamatta kielenkäytön ekosysteemiä (Intke-Hernandez 2020: 23). Ekologisen lokeron voi tässä työssä katsoa olevan lähinnä työympäristö, vaikka sivuankin työssäni myös muita kielenkäyttöympäristöjä.

Ekologisessa näkökulmassa huomio kiinnittyy siihen, minkälaisia kielenkäyttötilanteita ympäristö tarjoaa ja toisaalta siihen, miten yksilö niitä tilanteita hyödyntää. Ekologisessa näkökulmassa kielen käyttämiseen vaikuttavat osallistujan lisäksi puhekumppani ja konteksti (van Lier 2004). Ekologisen näkökulma pohjautuu sosiokulttuuriseen oppimisnäkemykseen ja ne ovatkin lähellä toisiaan. Van Lier muistuttaa kuitenkin, että niissä on erojakin (mt. 17). Sosiokulttuurisen kielentutkimuksen lähtökohta on venäläisen psykologi Lev Semjonovits Vygotskin näkemys kielestä kulttuurisena työkaluna, jossa painopiste on sosiaalisen kanssakäymisen kannalta olennaisissa merkityksissä sekä toisten tuella oppimisessa (Vygotsky 1978: 17-19).

2.2 Vieraskieliset työelämässä

Vieraskielisten osuus Suomen työmarkkinoilla on iso: heistä suurin osa on työikäisiä eli 15–64-vuotiaita. Vuonna 2018 vieraskielisistä työikäisiä oli 76,6 %, kun kantasuomalaisten vastaava luku oli 61,1 % (Kuntaliitto 2019) – kantaväestön ja vieraskielisten ikärakenteet siis poikkeavat toisistaan huomattavasti. Maahanmuutto onkin muuttanut ja

muuttaa merkittävästi Suomen väestörakennetta, ja on ainoa syy väestönkasvuun Suomessa: koko maan väestönlisäyksestä vieraskielisten osuus oli 73,6 % vuosina 1990-2019 (mt.).

Maahanmuuttajien työllisyystilanne on kuitenkin huomattavasti kantaväestöä heikompi. Tämä näkyy tilastoissa: yhden työllisyystutkimuksen mukaan vuonna 2017 ulkomailla syntyneiden miesten työllisyysaste oli 68% ja naisten vain 52%. Samana aikana kaikkien työikäisten miesten työllisyysaste oli 72 % ja naisten 70 % (Larja 2020: 29). Lisäksi Suomessa maahanmuuttajien työllisyystilanne on alle OECD-maiden keskitason (OKM 2020). Raportin mukaan vieraskielisistä parhaassa työllisyysasemassa ovat englanninkieliset ja heikoimmassa arabian- ja somalinkieliset, mutta vain viron- ja ruotsinkielisten maahanmuuttajien tilanne vastaa suomenkielisten tilannetta (OKM 2020: 21-22). Erityisen hankalaa Suomessa työllistyminen vaikuttaisi olevan niille maahanmuuttajille, jotka tulevat kielellisesti ja kulttuurillisesti kaukaisimmista maista (ks. esim. Larja 2020).

Maahanmuuttajien huono työllisyystilanne ei todennäköisesti selity koulutuksen puutteella. Virallisten tilastojen kerääminen maahantulijoiden koulutuksesta on ollut yrityksistä huolimatta hankalaa, sillä läheskään kaikilta ulkomaalaisilta oppilaitoksilta ei voida varmentaa tutkintoja, eivätkä toisaalta maiden koulutusjärjestelmät ole samanlaisia (mt.). Kuitenkin Tilastokeskuksen kyselytutkimuksen mukaan maahanmuuttajista toisen asteen tutkinnon suorittaneita oli 25 prosenttia ja korkea-asteen tutkinnon suorittaneita 45 prosenttia (Wittig 2019). FinMonik-tutkimuksen mukaan jopa puolet maahanmuuttajista on korkeakoulutettuja (FinMonik 2019: 46). Korkea-asteen tutkinnon suorittaneita on koko väestössä vajaa kolmannes (Tilastokeskus 2020), joten maahanmuuttajien koulutustaso vaikuttaisi kyselytutkimusten perusteella kantaväestöön verrattuna korkealta. Vaikuttaisi siltä, että maahanmuuttajanaisten koulutustaso on keskimäärin jopa parempi kuin suomalaistaustaisten miesten (Larja 2020: 30). Toisaalta tilastolle kuin tilastolle on tyypillistä, että korkeakoulutetut vastaavat tilastokyselyihin todennäköisemmin (esim. FinMonik 2019, Wittig 2019).

Monissa tutkimuksissa (ks. esim. Könönen 2014, Strömmer 2017, Virtanen 2017) on kuitenkin havaittu, että maahanmuuttajien on vaikea työllistyä omalle alalleen. Tämä pätee erityisesti maahanmuuttajanaisiin (Larja 2020: 30). Maahanmuuttajat sukupuolesta riippumatta saattavat jäädä jumiin niin sanottuihin sisääntuloammatteihin eli sellaisille aloille, joille työmarkkinoiden ulkopuolelta tulevan on helppo työllistyä (Ström-

mer 2017: 18, Forsander 2013: 222). Sisääntuloammattien työtehtävissä kieli- ja ammattitaidon tarve on tyypillisesti vähäistä. Tyypillisiä sisääntuloammatteja Suomessa ovat esimerkiksi siivous- ja ravintola-alalla olevat työt. Toisaalta sisääntuloammatit voivat olla myös väyliä suomalaiseseen työelämään: parhaimmillaan sisääntuloammatissa hankittu työkokemus ja kielitaito edistävät työllistymistä omaa ammattitaitoa vastaaviin tehtäviin. (Forsander 2013: 222-223.)

Sisääntuloammattiin juuttuminen voi johtua myös oleskelulupa-asioista, sillä Suomessa työperäinen oleskelulupa on sidoksissa työmarkkinoiden tarpeeseen ja työ lupa myönnetään vain tietyille alalle tai aloille. Alan vaihtamisen vaatii usein uutta oleskelulupahakemusta. Jos siis sisääntuloammattiin työllistynyt maahanmuuttaja haluaa vaihtaa alaa esimerkiksi omaa koulutusta paremmin vastaaviin töihin, on hänen otettava se riski, ettei uutta lupaa myönnetä, sillä oleskelulupahakemuksia myönnetään maan työvoimatarpeen eikä maahanmuuttajan ammattitaidon pohjalta. (Näre & Vaitinen 2014: 24-25.) Könösen (2015) mukaan sisääntuloammatin käsite onkin harhaanjohtava, sillä se kertoo paitsi väliaikaisuudesta myös etenemismahdollisuuksista, joita ei maahanmuuttajalla välttämättä ole etenkään, jos oikeudellinen asema on heikko. Suomessa vieraskielisiä työnhakijoita myös syrjitään ammattialasta riippumatta nimen, aksentin tai ihonvärin takia (esim. Ahmad 2019: 25). Suomen viidestä suurimmasta kieliryhmästä (viro, venäjä, englanti, somali, arabia) eniten syrjintää kokevat somalinkieliset (Pitkänen, Saukkonen & Westinen 2019).

Julkisessa keskustelussa korostetaan kielitaidon merkitystä työmarkkinoilla (esim. Yle 2015) ja kielitaito nähdään usein avaimena ja ehtona työllistymiselle. Tämä ei kuitenkaan näyttäisi pitävän paikkaansa (esim. Pöllänen 2005: 366), mutta vaikuttaisi yhtä kaikki olevan hyvin sukupuolittunutta: aloittelijan tasolla suomea osaavista miehistä 73 % on työelämässä, mutta naisista vain 37 % (Larja 2020: 30). Ulkomaalaistaustaisesta väestöstä nimenomaan korkeakoulutettujen suomen osaaminen on heikointa (Nieminen & Larja 2015: 46).

2.3 Monikielisyys työyhteisöissä

Kun vieraskielinen henkilö liittyy työyhteisöön, on hänellä vastassaan kaksin verroin haastetta: hänen tulee sosiaalistua uuteen ympäristöön ja sen toimintapatoihin, mutta lisäksi hänen pitää sopeutua uuteen kieliympäristöön. Työyhteisöt rakentuvatkin työnteki-

jöiden välisessä sosiaalisessa vuorovaikutuksessa (ks. Juholin 2007), ja vuorovaikutukseen sekä sosiaalisten suhteiden syntymiseen puolestaan tarvitaan kieltä. Monikielistymisen myötä suomalaisilla työpaikoilla käytetään suomen lisäksi muita kieliä yhä enemmän.

Monikielisellä työyhteisöllä tarkoitan tässä tutkimuksessa sellaisia työpaikkoja, joissa työpaikan työntekijöillä on useampia eri äidinkieliä. Tange ja Laureling (2009: 221) määrittelevät monikielisyyden työyhteisössä seuraavasti: ”the term multilingualism implies a co-existence of more than one language within the organisation or society”. Monikielisten työyhteisöjen käytänteitä on yhtä paljon kuin itse työyhteisöjäkin. Työyhteisöissä kielenkäyttötavat vaihtelevat työpaikasta ja yksilöstä toiseen, mutta monikielisille työyhteisöille on kuitenkin yhteistä se, että kieliä käytetään eri tavoin. Kielenkäyttömahdollisuuksiin työpaikalla puolestaan vaikuttavat sekä toimintaympäristö että kielenkäyttäjän omat valinnat ja tavoitteet. Jäppisen (2011: 194-195) mukaan monikielisten yhteisöjen kielellisiä piirteitä ovat se, että monikielisessä työympäristössä kielten roolit ja käyttötavat saattavat poiketa toisistaan sekä se, että kielitaidon merkitys ammattitaidon osana riippuu siitä, kuinka vaativia työtehtävät ovat ja millaisiin työtehtäviin kielitaitoa tarvitaan.

Vieraista kielistä suomalaisilla työpaikoilla suositaan englantia, joka on monikielistymisen myötä noussut suomalaisessa työelämässä suomen rinnalle. Vuonna 2009 englantia käytti viikoittain työssään 46% työelämässä olevista suomalaisista ja 60% johto- tai asiantuntijatehtävissä työskentelevistä (Leppänen ym. 2009: 104), ja voi olettaa, että reilussa kymmenessä vuodessa kiihtynyt globalisaatio ja maahanmuuton runsas kasvu on nostanut lukemaa entisestään. Englantia käytetään erityisesti kansainvälisissä työyhteisöissä ja globalisoituvilla aloilla (Forsander & Raunio 2005: 47-48, Jäppinen 2010: 8). On havaittu, että joissakin suomalaisissa työyhteisöissä käytetään englantia enemmän kuin suomea (esim. Jäppinen 2010; Komppa 2015). Tällainen on myös toinen aineistoni työyhteisöistä. Vaikka englannin asema suomalaisen työelämän käyttökielenä on vahva, suurin osa suomen vieraskielisistä on kotoisin maista, jotka eivät ole englanninkielisiä (SVT 2019).

Kun työyhteisössä puhutaan monia eri äidinkieliä, kuten molemmissa tutkimusaineistoni työpaikoissa, kielikäytännöt ovat väistämättäkin tapetilla. Kielikysymykset tuottavat monikielisille työyhteisöille usein päänvaivaa (esim. Feely & Harzing 2002, Marschan-Piekkari 1999, Tange & Luring 2009), sillä yhtä kattavaa vastausta monikie-

listen organisaatioiden haasteille ei ole. Monikielisillä työpaikoilla ollaankin (arvo)valintojen ääressä: mitä kieltä käytetään, milloin käytetään, käännetäänkö jollekin kielelle vai ei.

Yhden kielen valitseminen organisaation käyttökieleksi on monien työpaikkojen ratkaisu, mutta esimerkiksi Feely ja Harzing (2002) esittävät, että vaikka yhden kielen valitseminen monikielisen työyhteisön pääkieleksi voi tuntua houkuttelevalta, aiheuttaa se ainoana ratkaisutoimenpiteenä kuitenkin vain lisää ongelmia. Suomessa Kotilainen ja Lehtimaja (2019: 221-222) sekä Jäppinen (2010: 8) ovat havainneet, että vaikka työyhteisön virallinen kieli olisi englanti, on tyypillistä, että osa työyhteisön viestinnästä hoituu kuitenkin suomeksi. Lisäksi monikielisillä työpaikoilla on usein tehtäviä ja tilanteita, jotka vaativat suomen kielen osaamista (esim. Komppa ym. 2017: 3-4). Tällaisia tilanteita ovat esimerkiksi informaalit viestintätilanteet, joissa suomen kielen taidosta on erityistä hyötyä (Jäppinen 2011: 207). Aikaipaineisia puhetilanteita tutkineen Jäppisen mukaan työkavereilla ja työnantajilla vaikuttaisikin olevan suuri rooli puhetilanteiden tukemisessa. Vieraskielisen mahdollisuuksiin osallistua suomenkieliseen keskusteluun tuntuvat vaikuttavan ennakoitavuus, tuttuus, tilanteen luonne, vuorovaikutuksellinen tuki sekä motivaatio (mt.).

Lähes kaikissa monikielisissäkin työpaikoissa Suomessa vaaditaan jonkinlaista suomen kielen taitoa. Suomen kielen taidon puute heikentää työmarkkina-asemaa (Forsander & Raunio 2005: 47–48) ja osallisuus suomalaisessa yhteiskunnassa jää väistämättä heikommaksi kielitaidotta. Suomen kielen taito mahdollistaa myös uralla etenemisen. Toisaalta erään tutkimuksen mukaan yhteyttä suomen kielen taidon ja työyhteisöön integroitumisen väliltä ei löytynyt, eikä ensikielellä tai asiantuntijuudellakaan näyttänyt olevan integroitumisen kannalta merkitystä (Pöyhönen, Rynkänen, Tarnanen & Hoffman 2013).

2.4 Ammatillinen kielitaito ja kielen oppiminen työpaikalla

Kielenoppiminen on tilanteista toimintaa, joka on nivoutunut kulloisessakin vuorovaikutustilanteessa relevantteihin kielellisiin, kehollisiin ja materiaalsiin resursseihin (Lilja & Piirainen-Marsh 2018). Nykykäsityksen valossa kielenoppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa ja vuorovaikutustilanteet ovatkin aina kielenoppimismahdollisuuksia. Kielenoppimismahdollisuudet vuorovaikutuksessa kuitenkin rakentuvat eri tavoin ja konteksti vai-

kuttaa siihen, millaisia kielen piirteitä opittavaksi valikoituu (Lilja 2010: 48-49). Työpäällä on tarkoituksenmukaista oppia erityisesti ammattikieltä. Kun tässä tutkimuksessa puhun ammattikielestä, tarkoitan sitä spesifiä kielitaitoa, jota nimenomaan tietyssä ammatissa tai työssä tarvitaan työssä pärjäämiseen.

Suomessa ammattikielen oppimista ja kielitaidon kehittymistä työkontekstissa on tutkittu erityisesti 2010-luvulla. Tutkimusta on tehty selkeästi eniten hoitoalalta (esim. Kela & Komppa 2011, Kotilainen, Kurhila & Kalliokoski 2019, Seilonen & Suni 2016, Virtanen 2017) joka johtunee siitä, että kansainvälinen liikkuvuus on Suomessa hoitoalan kuuma peruna: työvoimapula on suuri, joten työvoimaa rekrytoidaan ulkomailta. Ammatti- ja kielitaitoa ei voi irrottaa toisistaan (Virtanen 2017: 90), joten ammattikieli on relevantti käsite tutkittaessa kieltä työkontekstissa.

Ammattikieli sisältää ainakin erityissanastoa ja -fraseologiaa sekä sellaisia tekstejä, jotka ovat tietyssä työssä relevantteja. Ammattikieleen voi ajatella sisältyvän myös erilaisten vuorovaikutustilanteiden tunnistaminen sekä niissä toimiminen tarkoituksenmukaisesti (esim. Kela & Komppa 2011, Seilonen ym. 2016). Lisäksi ammattikieltä tarvitaan informaaleissa viestintätilanteissa, kuten vaikkapa kahvipöytäkeskusteluissa (Virtanen 2017: 154). Ammattikielen kenties näkyvin osuus on kuitenkin alan terminologian hallitseminen (Kurhila & Lehtimaja 2019: 145). Komppa (2015) huomauttaa, että ammattikieltä ei kuitenkaan voi typistää vain sanaston hallintaan. Esimerkissä 1 yksi tutkimukseni informanteista, australialainen James, kiteyttää ammattikielen osuvasti (informanttien tarkempi esittely luvussa 3.1):

- 1) **K JAMES:** Joo. Se oli hauskaa koska mä tein - mä olin telanasentaja. Mä tiedän mikä telan asiat ovat suomeksi, mut en mä tiä mikä ne on vaan englanniks

James on ollut Suomessa töissä rakennustyömaalla ja kertoo esimerkissä havainneensa, että ei osaa omalla äidinkielellään englannilla *telan asioita*, mutta suomeksi ne sujuvat. Hänkin on havainnut, että ammattikieli on hyvin alakohtaista.

Ammattikielen kehittymiseen näyttäisi aiempien tutkimusten perusteella liittyvän erityisesti taito hyödyntää ympäristön kieliresursseja, sekä mahdollisuudet saada oikea-aikaista tarkoituksenmukaista kielitukea (Lehtimaja 2019: 173-174, Strömmer 2017, Suni 2010, Virtanen 2017). Myös van Lier (2004) toteaa, että kielenoppimisessa olennaista on ympäristön tarjoama oikea-aikainen tuki (*scaffolding*). Virtanen (2017: 84) mukaan ”ammatillisen kielitaidon toimivuus riippuu siis siitä, kuinka työympäristön resursseja osataan hyödyntää työtehtävästä suoriutumiseksi”.

Ammattikieltä voidaan tietysti opettaa myös luokassa, mutta sen luokkaopettamiseen liittyy monia haasteita. Harvoin esimerkiksi löytyy opettajia, joilla on hallussaan tietyn alan substanssiosaamista, jota taas vaadittaisiin ammattisanaston, -fraseologian ja tekstilajien opettamiseen (Komppa 2015: 170). Monessa tutkimuksessa (ks. esim. Komppa 2015, Virtanen 2017, Strömmer 2017) kuitenkin todetaan, että kielen opettaminen työelämälähtöisesti ammattikontekstissa olisi hyödyllistä ja tarpeellista alusta alkaen. Myös koulutuskontekstissa työelämälähtöisyys tulisi ottaa huomioon. Ammatillisen kielitaidon viitekehyksiä opettamisen tueksi on tehty vuonna 2014 joillekin ammattikorkeakoulualoille (Komppa ym. 2014). On kuitenkin syytä olettaa, että runsaan maahanmuuton kasvun myötä 2010-luvulla ammatillisen kielitaidon opetustarve on saanut oppilaitokset miettimään (kieli)käytäntöjään vieläkin enemmän.

Se, kenen vastuulla ammatillinen kielenoppiminen on, ei ole selvää. Virtasen väitöskirjan (2017) osatutkimuksessa todettiin, että käsitys sairaanhoitajaopiskelijoiden ammatillisen kielitaidon vastuusta on kaikkien mielestä eri paikassa: osastonhoitajat ajattelivat vastuun olevan koulutuksen järjestäjällä, kun taas koulutuksen järjestäjä ajatteli sen olevan työpaikalla. Sama havaittiin myös tutkimuksessa, jossa työnantajan kielinäkemystä kartoitettiin palvelujen ja kaupan aloilta (Komppa 2015). Kyselyssä todettiin, että työnantajien mielestä kielitaidon ylläpito on yksilön tai yhteiskunnan vastuulla. Virtasen mukaan tästä vastuuristiriidasta voi seurata se, että lopulta ”vastuu kielitaidon kehittämisestä on yksilöllä itsellään” (Virtanen 2017: 74).

Ammattikontekstissa tarvittu kielitaito riippuu työtehtävistä ja muista työhön liittyvistä kielenkäyttöympäristöistä. Riittävää kielitaitotasoa ei voikaan määritellä tunte-matta alan kielenkäyttötilanteita (Jäppinen 2010: 13-14). Suomessa joihinkin ammatteihin on määritelty kielitaitovaatimukset, ja kielitaidon voi todistaa YKI-testillä tai Valtionhallinnon kielitutkinnolla (Strömmer 2017: 17). Esimerkiksi sairaanhoitajan ammattiin on kielitaidon vähimmäistasoksi asetettu B1.1 (Lehtimaja 2019: 173). Kielitaitotasot näkyvät myös oppilaitoksissa: sekä toisen että kolmannen asteen oppilaitoksissa voi olla kielitaitovaatimuksia sisäänpääsyn ehtona. Vaatimukset eivät kuitenkaan ole linjassa keskenään, vaan vaihtelevat alueen ja oppilaitoksen mukaan (ks. esim. Virtanen 2017: 26). Työelämässä ei vakiintuneita kielitaitovaatimuksia kuitenkaan suurimmaksi osaksi ole, vaan kielitaitovaade vaihtelee työnantajasta toiseen (Strömmer 2017: 17). Myöskään tämän tutkimustyön aineistossa esiintyvissä työpaikoissa ei noudateta mitään virallista kielitaitolinjaa.

Siihen, miten kielenoppija oppii kieltä työpaikalla, vaikuttavat toimijuuden ja tarjouman lisäksi myös arjen oppimisympäristöt sekä esimerkiksi työpaikan toimintaympäristöön sosialisoituminen (esim. Kalliokoski 2019: 229). Sosialisoitumiseen taas vaikuttaa työpaikan ilmapiiri, sillä ilmapiiri määrittelee työyhteisön jäsenten halua kommunikoida ja vaikuttaa siten myös kielenoppimismahdollisuuksiin (esim. Komppa 2015, Kalliokoski 2019). Työyhteisöä tarvitaan siihen, että kielenoppiminen on ylipäättään mahdollista: jos nimittäin kielenoppimistilanteita ei synny, ei niistä voi oppiakaan. Se, miten maahanmuuttajataustaisiin työntekijöihin suhtaudutaan, vaikuttaa puolestaan työyhteisön tukeen ja näin myös ammattikielen oppimiseen (esim. Kela & Komppa 2011).

Esimerkiksi Rautonen (2017) ja Suni (2010) ovat todenneet, että työpaikkaa voi hyödyntää kielenoppimiseen monin eri tavoin. Rautonen (2017) mainitsee suomenoppimismetodeiksi tutkimuksessaan erilaiset suomenkieliset viestit ja monikieliset sähköpostit, sekä keskustelut työpaikalla. Sunin mukaan nimenomaan sosiaalisella vuorovaikutuksella on tärkeä rooli suomen oppimisessa työkontekstissa: työyhteisön jäseniltä voi saada kielenkäyttötilanteissa apua, tukea ja konkreettisia ilmauksia takataskuun. Myös toisto on tärkeää. Aikuiset oppivat kieltä nimenomaan työelämän viestintätilanteissa. Avainhetki kielenoppimiseen työkontekstissa näyttäisi olevan työharjoittelu tai työntekijän perehdyttäminen (Lehtimaja 2019: 173-174).

Jäppinen (2010) on todennut, että ammattikieli on pohjimmiltaan tilanteista. Jäppinen huomauttaa, että työelämän kontekstissa kielen virheettömyyttä keskeisempää on kielenkäytön toimivuus ja rohkeus kommunikoida ja juuri siksi kielitaitoa tarkastellaan työelämän kontekstissa usein funktionaalisesti (Jäppinen 2011: 193-194)

3 Aineisto, menetelmät ja informantit

Aineistoni koostuu yhdestätoista haastattelusta, jotka on kerätty vuosien 2019-2021 aikana Helsingin yliopiston *Suomen kielen tilanteinen oppiminen* -tutkimushanketta varten (ks. lähdeluettelo). Hankkeen tarkoitus on kerätä tietoa siitä, miten ja minkälaista kielen oppimista luokkahuoneen ulkopuolella tapahtuu. Projekti käsittelee tilanteista kielen oppimista eli sellaista oppimista, joka tapahtuu muualla kuin opetustilanteessa, eli esimerkiksi arki- tai työelämäkontekstissa. Hankkeessa etsitään vastauksia kysymyksiin ”minkälaista oppimista vuorovaikutuksessa tapahtuu, minkälaista oppimisen tukea autenttinen

ympäristö kielenoppijoille tarjoaa ja miten oppijat voivat vahvistaa osallisuuttaan ja asiantuntemustaan suomen kielen puhujayhteisön jäsenenä”. Haastattelut ovat keränneet hankkeen vetäjät Lari Kotilainen (FT, dosentti), Salla Kurhila (FT) ja Inkeri Lehtimaja (FT). Haastattelut on myös litteroitu hankkeen vetäjien toimesta.

Tarkastelen työssäni kahden eri ammattialan haastatteluja: kirjaston ja yliopiston tutkimusyksikön. *Suomen kielen tilanteinen oppiminen* -hanketta varten on kerätty materiaalia myös muilta aloilta (ks. esim. Rautonen 2020), mutta työhöni valikoituivat sellaisten työyhteisöjen haastatteluaineistot, joita ei oltu vielä käytetty opinnäytetyöhön.

Haastattelut jakautuvat niin, että haastatteluista viisi on kerätty monikielisestä pääkaupunkiseutulaisesta kirjastosta, ja kuusi pääkaupunkiseutulaisen yliopiston luonnontieteitä hyödyntävästä tutkimusyksiköstä. Haastateltujen työtehtävät ja asema työyhteisössä poikkeavat jonkin verran toisistaan. Molemmilla työpaikoilla on vieraskielisten työntekijöiden lisäksi haastateltu yhtä suomenkielistä esihenkilöä ja lisäksi tutkimusyksikössä on haastateltu yhtä suomenkielistä työntekijää, jolla on alaisia. Haastatteluista kahdeksan on siis vieraskielisten työntekijöiden ja kolme suomenkielisten esihenkilöiden haastatteluja.

Haastattelujen pituus vaihtelee 20 minuutista 50 minuuttiin. Kirjastohaastattelujen keskimääräinen pituus on n. 40 minuuttia, mutta kirjastosta löytyy myös koko aineiston lyhyin haastattelu. Yliopiston tutkimusyksikön haastattelujen keskimääräinen pituus on noin 30 minuuttia, mutta yliopistolta on kerätty myös aineiston pisin haastattelu. Aineistostani käy ilmi, että yliopistoyksikössä on sovittu yksikön pääkieleksi englanti. Tästä syystä kaikki paitsi suomenkielisten esimiesten haastattelut on tehty englanniksi yhtä pientä katkelmaa lukuunottamatta. Kirjastossa kaikki haastattelut on tehty suomeksi.

Haastattelut ovat lajiltaan puolistrukturoituja teemahaastatteluja (ks. esim. Ruusuvaara & Tiittula 2005: 11). Puolistrukturoitu teemahaastattelu tarkoittaa, että haastatteluissa on selkeä teema ja aihepiiri, mutta kysymysten muotoilu ja järjestys vaihtelevat. Puolistrukturoidulle teemahaastattelulle on myös tyypillistä, että haastatteli kysyy jatkokysymyksiä haastatellun vastausten perusteella. Kun haastateltavalla on mahdollisuus vaikuttaa haastattelun kulkuun, tutkittavan ääni saadaan paremmin kuuluviin (Hirsjärvi & Hurme 2001: 48). Haastattelussa onkin samat mahdollisuudet ja rajallisuudet kuin keskustelussa (Blommaert & Jie 2010: 45). Teemahaastattelun luonne näkyy selkeästi aineistoni haastatteluissa, jotka toisaalta kulkevat hieman eri suuntiin, mutta pysyvät kui-

tenkin samassa aihepiirissä ja pitkälti samojen kysymysten äärellä. Tutkimukseni haastattelujen teema on kieli ja kielenoppiminen erityisesti työpaikalla. Kirjaston ja yliopiston haastattelupatteristot myös poikkeavat toisistaan (ks. liitteet).

Haastateltaessa henkilöitä, jotka eivät tule samasta kieli- ja kulttuuripiiristä, voidaan olettaa, että haastattelijan ja haastateltavan välillä on eroja esimerkiksi maailman hahmottamisessa (Rastas 2005: 80). Myös kielelliset erot ovat olennaisia: merkitykset ja kysymykset saatetaan ymmärtää eri tavoin, jos vahvaa yhteistä kieltä ei ole. Kaikki haastateltavani ovat muuttaneet Suomeen aikuisena. Osa tämän tutkimuksen haastateltavista tulee kieli-kulttuurillisesti kaukaisistakin maista, osa taas melko läheltä. Rastaaan mukaan haastatteluaineistoa purettaessa ja tulkintoja tehtäessä pitää aina muistaa, että haastatteluun, kuten kaikkiin muihinkin vuorovaikutusasetelmiin, sisältyy kulttuurierot ja valtasuhteet (mts. 93-95).

Työympäristöt ovat hyvin erilaiset keskenään, ja myös haastateltavien kielelliset resurssit poikkeavat toisistaan merkittävästi. Kirjastossa työntekijät tekevät asiakaspalvelulähtöistä kirjastovirkailijan työtä. Yliopistolla haastatellut ovat tutkijoita, ja työskentelevät itsenäisesti akateemisissa tehtävissä. Työpaikat edustavat myös erilaisia koulutustasoja. Yliopiston tutkimusyksikössä haastateltavat ovat korkeakoulutettuja: professori ja tutkijoita. Kirjaston työntekijöiden koulutustaso ei käy (kaikista) haastatteluista ilmi, mutta kirjastovirkailijaksi tai -neuvojaksi pääsee toisen asteen tutkinnolla. Muun muassa työtehtävien erilaisuuden vuoksi myös kielenkäyttötarpeet ja -mahdollisuudet ovat kirjastossa ja yliopistolla toisistaan poikkeavat. Yhteistä työpaikoille ja informanteille on kuitenkin se, mihin työssäni huomio kiinnittyy: molemmissa työyhteisöissä tarvitaan kieltä työskentelyyn.

Informantteja on työssäni yksitoista. Taustatietoja informanteista minulla ei ole paljoa – esittelen siis tässä luvussa vain ne asiat, jotka haastatteluista käy ilmi. Informanttien nimet on vaihdettu henkilöllisyyden salaamiseksi, ja olen tätä tutkimusta varten keksinyt heille pseudonyyminit. Esittelen informanttini aakkosjärjestyksessä. Aloitan kirjastosta ja etenen tutkimusyksikköön. Alaluvun lopussa olen koonnut tiedot taulukkoon.

Abdul on kirjastossa töissä. Hänen äidinkielensä on dari, jonka lisäksi hän osaa farsia ja englantia, sekä suomea. Hän on asunut Suomessa haastattelun aikaan noin viisi vuotta. Hän ei ole opiskellut suomea lainkaan muodollisessa kielikoulutuksessa, vaan on oppinut kielen käytännössä. Abdul on tullut Suomeen pakolaisena.

Eloise on kirjastossa koulutussopimuksella töissä. Hänellä oli haastattelun aikaan puoli vuotta koulutussopimusta jäljellä, ja sitten hän suunnitelmiensa mukaan valmistuu kirjastovirkailijaksi. Hän on ranskalaistaustainen ja puhuu myös englantia. Eloisella on suomalainen puoliso.

Eero työskentelee kirjastossa esimiestehtävissä. Hän puhuu äidinkielenään suomea ja osaa suomen lisäksi englantia ja vähän ruotsia. Ainakin osa haastatelluista työskentelee hänen alaisuudessaan.

Hayder on irakilastaustainen, ja on asunut Suomen lisäksi myös Syyriassa ja Turkissa. Hän on ollut haastattelun aikaan Suomessa noin viisi vuotta ja on taustaltaan turvapaikanhakija. Hänen äidinkielensä on arabia. Hayder osaa omien sanojensa mukaan englantia melkein yhtä hyvin kuin äidinkieltään, jonka lisäksi hän puhuu turkkia, japania ja vähän kurdia.

James on australialaistaustainen kirjastovirkailija, joka on asunut Suomessa haastattelun aikaan yli kymmenen vuotta. Jamesin äidinkieli on englantia, ja lisäksi hän osaa espanjaa sekä suomea. Hänellä on kirjastossa myös perehdytystehtäviä. Hän on naimisissa kantasuomalaisen kanssa ja heillä on yhteinen lapsi. James on tehnyt pitkähkön työuran Suomessa: hän on ollut töissä rakennustyömaalla, lastenkodissa ja haastattelun aikaan kirjastossa. Lisäksi hän on opiskellut sosionomiksi.

Yliopistossa informanteja on kuusi. **Jenni** on yliopistossa töissä. Hän on suomalainen ja hänen äidinkielensä on suomi. Jenni työskentelee yliopiston tutkimusyksikössä ja hänellä on joitakin alaisia. Hän osaa myös englantia, ruotsia ja saksaa.

Karl on saksalainen. Saksan lisäksi hän osaa englantia sekä vähän italiaa ja ranskaa. Hän on asunut Suomessa haastattelun aikaan noin neljä vuotta, mutta oli haastateltaessa aloittanut suomen opinnot vasta hiljattain.

Kirsten on tanskalainen. Tanskan lisäksi hän puhuu ruotsia ja norjaa, sekä tietenkin englantia. Haastattelun aikaan hän oli juuri aloittanut kahdeksan vuoden tauon jälkeen suomen opinnot uudestaan B1.1-B1.2-tasoisella kielikurssilla. Kirstenillä on suomalainen puoliso sekä lapsia. Hän on tutkimusyksikön informanteista ainoa, jonka lähi-työkavereista kaikki ovat suomenkielisiä.

Maryn äidinkieli on englantia, jonka lisäksi hän osaa ranskaa ja suomea. Hän on asunut Suomessa haastattelun aikaan kymmenen vuotta ja tehnyt koko sen ajan töitä yliopistolle.

Pauliina on professori ja työskentelee tutkimusyksikössä johtotehtävissä. Hänen äidinkielensä on suomi, ja hän puhuu sujuvaa englantia sekä hyvää ruotsia.

Tomas on tsekkiläinen. Tsekin lisäksi hän osaa englantia ja jonkin verran saksaa. Tomas oli asunut haastattelun aikaan Suomessa reilut viisi vuotta, muttei ole opiskellut suomea. Tomas ei ole kiinnostunut suomen opiskelusta, sillä ei aio jäädä Suomeen töihin.

Käytän aineistoesimerkeissäni kirjaimia Y, K ja E osoittamaan työyhteisöä sekä mahdollista esimiesasemaa. Analyysissäni Y viittaa yliopistoon, K kirjastoon ja E esimieheen. Esihenkilöposition tuon esiin kolmesta syystä: haastattelukysymykset esihenkilöille ovat erilaiset, heillä on erilainen näkymä työyhteisöön ja he ovat haastattelujen natiiveja informantteja. Kirjain H analyysiesimerkeissä viittaa haastattelijaan.

Taulukko 1. Informantit.

K/Y	Nimi	Äidinkieli	Esihenkilö
K	Abdul	dari	
K	Eero	suomi	x
K	Eloise	ranska	
K	Hayder	arabia	
K	James	englanti	
Y	Jenni	suomi	x
Y	Karl	saksa	
Y	Kirsten	tanska	
Y	Mary	englanti	
Y	Pauliina	suomi	x
Y	Tomas	tsekki	

4 Suomenkielinen osallisuus työyhteisössä

Työyhteisöt ovat episteemisiä yhteisöjä, eli yhteisöjä, jotka jakavat jotakin spesifiä tietoa. Jotta tietoa voi jakaa, tarvitaan ainakin jonkin verran yhteistä kieltä (Vähämaa 2015: 204). Kielitaito on siis keskeinen asia yhteisöön kuulumisessa. Toisaalta, vaikka yhteisön jäsenyyteen tarvitaankin jonkin verran yhteistä kieltä, yhteisöön kuuluminen ja yhteisön toiminnassa mukana oleminen tuottavat mahdollisuuksia kielelliseen sosialisoitumiseen

(Intke-Hernandez 2020: 31). Sosialisoitumiseen taas liittyy osallisuus ja yhteisön jäseneksi tuleminen – kun kielenoppija oppii käyttämään kieltä relevantisti sen eri konteksteissa, hän saa mahdollisuuden sosialisoitua yhteisön jäseneksi (Kurhila, Kotilainen & Kalliokoski 2019: 24). Toimijuuden, kielitaidon ja osallisuuden suhde on ikään kuin kehä, jossa kaikki elementit vaikuttavat toisiinsa kietoutuneilta.

On ollut yleinen ajatus, että ennen osalliseksi tulemistä täytyy omaksua kielitaito: kun kieli on hallussa, tulee osalliseksi yhteisöä. Minna Intke-Hernandez (2020) kuitenkin esittää, että nimenomaan osallisuus tuottaa kielitaitoa, eikä päinvastoin. Toisaalta yhteisöön on vaikea kuulua ilman kielitaitoa, mutta yhteisön kieltä ei opi kuulumatta yhteisöön. Intke-Hernandez vertaa tilannetta tutkimuksessaan noidankehään: ”tarkkailemalla yhteisöjä ulkopuolelta on hankalaa tai lähes mahdotonta oppia sosiaalisessa toiminnassa mukana olevia, kielenkäyttöön ja käyttäytymiseen liittyviä kulttuurisia odotuksia, joita ei sanoiteta tai selitetä erikseen” (Intke-Hernandez 2020a: 118). Käytän tässä työssä puhujayhteisön jäsenyys ja osallisuus -termejä synonyymeinä toisilleen.

Tutkimani työyhteisöt ovat keskenään erilaisia monin tavoin, mutta työlleni olennaista on tarkastella niiden poikkeavuuksia kielenkäyttöympäristöinä. Kirjaston työkieli on suomi, ja kirjastossa hoidetaan suomeksi työyhteisön sisäiset asiat sekä pääosin asiakaskontaktit. Kirjaston työtehtävissä suullisen kielitaidon merkitys korostuu erityisesti. Yliopiston tutkimusyksikön työkieli taas on englanti. Yliopiston yksikössä on oma kielipolitiikkansa: aineistosta käy ilmi, että englantia on ohjeistettu käyttämään sekä kirjallisissa että suullisissa tilanteissa aina, kun kaikilla ryhmässä ei ole yhteistä äidinkieltä.

Tässä luvussa vastaan tutkimuskysymyksiini tarkastelemalla, miten informantini ovat oppineet suomea kirjastossa ja yliopistolla, sekä mitkä tekijät ovat edesauttaneet ja mitkä hankaloittaneet oppimista ja suomenkielistä osallisuutta työkontekstissa. Luvussa 4.1 esittelen aineistostani esiin nousseet kielenoppimista ja osallisuutta edistävät tekijät ja luvussa 4.2 heikentävät tekijät. Vastaan siis luvuissa 4.1 ja 4.2 tutkimuskysymyksiini 1 ja 2. Lukuun 4.3 olen koonnut haastatteluista esiin nousseita luokan ulkopuolisen kielenoppimisen tapoja. Luvussa 4.3 vastaan kolmanteen tutkimuskysymykseeni.

4.1 Edistävät tekijät

Suomen kielen tilanteinen oppiminen -hankkeen yksi tavoitteista on selvittää, mitkä tekijät edesauttavat osallisuutta suomenkielisessä puhujayhteisössä. Tarkastelen tässä luvussa, minkälaisia sosiaalisen elämän kielenoppimista edistäviä tekijöitä informanttien

haastatteluista löytyy. Aihe on haastatteluissa usein esillä, sillä haastatteluissa pyritään pitämään kielenoppimisteemaa kantavana voimana (haastattelukysymykset liitteissä 1 ja 2). Puhujayhteisö-termillä tarkoitan ensisijaisesti kielenoppijan työyhteisöä, mutta sivuan hieman laajempaakin puhujayhteisöä eli myös muuta kielenoppijan sosiaalisen elämän kenttää.

4.1.1 Motivaatio

Oppimismotivaatiolla tarkoitetaan johonkin ”asiaan, tehtävään tai toimintaan kohdistuva kiinnostusta, joka näkyy myös tehtävään suuntautumisena, sitkeytenä ja tehtävän kannalta mielekkäänä toimintana” (Aro & Nurmi 2019: 128). Oppimismotivaatio liittyy olennaisesti kielenoppimiseen: toisen kielen oppimismotivaatiota tutkinut Zoltan Dörnyei toteaa (1994: 273), että motivaatio on yksi tärkeimmistä tekijöistä kielenoppimisessa. Motivaatio nimetään tärkeäksi monessa aineistoni haastattelussa, ja kaikissa haastatteluissa motivaatiosta puhutaan vähintään implisiittisesti.

Kielenoppimismotivaatioon työkontekstissa liittyy paljon tekijöitä aina yksilön elämäntilanteesta työyhteisön ilmapiiriin. On kuitenkin mahdotonta määritellä, mitkä kaikki sisäiset ja ulkoiset tekijät yksilön motivaation syntymiseen liittyvät, eikä mikään motivaatioteoria edes pyri kattavaan selitykseen (Dörnyei & Ushioda 2021: 2). Aineistossani kuitenkin toistuu muutama motivoiva tekijä, joita esittelen seuraavaksi.

Aineistoni valossa tärkein tekijä suomenoppimismotivaatioon näyttäisi olevan integroitumishalu ja vastaavasti Suomi väliaikaisena asuinpaikkana näyttäisi heikentävän kielenoppimismotivaatiota. Integroitumisen tarve motivoivana tekijänä näkyy erityisesti kirjastoaineistossa, sillä kirjastolaisia yhdistävät kaksi tekijää: he ovat tulleet Suomeen jäädäkseen ja heidän työssään suomen kielen taito on välttämättömyys. Kaikki kirjastolaiset ovat tulleet Suomeen ensisijaisesti integroitumaan – Abdul ja Hayder pakolaistautaisina, Eloise ja James perhesyistä parisuhteen perässä. Kaikista kirjastolaisista on tullut osa suomalaista työelämää integroitumisen sivutuotteena. Yliopiston työyhteisön jäsenet puolestaan ovat tulleet ensisijaisesti (väliaikaisesti) töihin, eivätkä näin ollen ole käyneet kotoutumiskoulutukseen sisältyvää kielikoulutusta. Toisaalta kielikoulutusta vailla työelämään on siirtynyt myös Abdul.

Integroitumiseen tarvittavaa kielenoppimista kuvaillaan aineistossani välttämättömyytenä. Paine osata maan kieltä on suuri, niin kuin Hayder esimerkissä 2 kielentää:

- 2) **K HAYDER:** Siis mä puhun suomea koska **se on pakko** koska se on epäkohtelias että mä asun Suomessa ja mä en puhutaan tällöinen kieltä. siis tää kun sä tulet ja se on niinku kulttuurista osata sitä - -

Hayder kertoo esimerkissä, että suomen kielen osaaminen on pakollista, sillä olisi epäkohteliasta olla osaamatta. ”*Se on pakko*”, jos haluaa asua Suomessa. Oppimisen ”pakko” on havaittu myös aiemmissa tutkimuksissa (esim. Kalliokoski 2019: 235-236, Doloczki 2020: 20-24), mutta eksplisiittistä selitystä sille, miksi on pakko, ei löydy aineistostani. Pakko kuitenkin tuntuu nitoutuvan isompaan kehykseen, aineistossani lähinnä sosiaaliisiin mahdollisuuksiin sekä kulttuuritietoon ja -taitoon, niin kuin Hayderkin mainitsee. Aineistossani Hayderin lisäksi myös Abdul, James ja Karl kuvaavat kaikki jonkinlaista pakkoa kielenoppimiseen. Kaikilla heillä kaikilla oppimisen välttämättömyys linkittyy integroitumismotivaatioon:

- 3) **K ABDUL:** Koska se on tärkeä Suomessa jos asun Suomessa sitten **minun täytyy osata sen.**

Kysyttäessä Abdulin kielitaidosta, Abdul mainitsee, että kielitaito on tärkeä osa Suomessa asumista. ”*Minun täytyy osata sen*” -virkkeellä Abdul tarkoittaa kieltä. Hänellekin suomen kielen osaaminen on välttämättömyys, joka maassa asumiseen vaaditaan. Havaintojani integroitumishalun vaikutuksesta kielenoppimismotivaatioon tukee myös yliopiston Karlin tapaus, josta hän kertoo esimerkissä 4:

- 4) **H:** So what made you decide that you want to start studying Finnish now?

Y KARL: Yeah it sounds weird that I started learning it after four years. First it was not clear, if I’m gonna stay in Finland for long time and then I decided I want to stay in Finland most probably, so **I thought I want to be integrated properly** and it’s, **to me it feels rude not to learn the language of the country that I’m living in.**

Karl oli haastattelun aikaan asunut Suomessa yli neljä vuotta, mutta oli vasta hiljattain aloittanut suomen opinnot. Haastattelija kysyi Karlilta, mikä hänet sai aloittamaan opinnot neljän vuoden jälkeen, ja Karl vastasi, että halu integroitua asianmukaisesti. Karl siis löysi motivaation suomen opiskelemiseen tehtyään päätöksen Suomeen jäämisestä. Silloin, kun Suomessa olemisen tuntui väliaikaiselta, ei investoiminen kielenoppimiseen ollut Karlin mielestä järkevää. Integroitumismotivaatiota puolustaa myös yliopiston Tomas. Hän oli haastattelun aikaan asunut Suomessa yli viisi vuotta, mutta koska ei edelleenkään ajatellut jäävänsä Suomeen, ei hän ollut haastattelun aikaan motivoitunut opiskelemaan suomea.

Motiivista ja motivaatiosta puhuu haastattelussa myös vieraskielisten kirjasto-haastateltujen esihenkilö Eero. Hän mainitsee motivaation haastattelussa usein, kuten tässä esimerkissä 5:

5) *H*: No miks jotkut sit oppii suomea täällä? Abdul sano, että se on oppinu kirjastossa.

K EERO: Okei, yks asia on tietenki ihan toi **motiivi**. tääl oli kaks, tääl on vieläki yks arabi. - - hän on hyödyllinen tossa palvelussa, mutku englantia hän puhuu edelleenkin vaikka onks kolmas vuosi meneillään. ja kun se toinenkin lopetti, niin must tuntuu et sil toisella **ei ollu motivaatiota**, ei se jaks. - - kyllä tiedän et nää on lahjakkuuserojakin, mutta kyllä se työtä vaatii.

Eeron haastattelussa *motiivi* ja *motivaatio*-sanat tarkoittanevat samaa asiaa, sillä sanat sekoittuvat hänen vastauksessaan. Eeron mielestä parhaita kielenoppimistuloksia kirjastossa ovat saavuttaneet ne, joilla motivaatio oppimiseen on ollut suurin. Lisäksi Eero kertoo epäilevänsä, että suomea puhumattomat työntekijät eivät puhu suomea nimenomaan motivaation puutteen vuoksi. Eero mainitsee esimerkissä 5 myös lahjakkuuserot.

Kielitaidon kehittyminen onkin yksilöllinen prosessi (Latomaa ym. 2013: 181), mutta myös eri etnisten ryhmien välillä on havaittu erilaisia valmiuksia ja tendenssejä kielenoppimiseen (esim. Perhoniemi & Jasinskaja-Lahti 2006). Kirjastossa suullisen suomen kielen taidon täytyy olla hallussa, sillä työn kielellinen pääpaino on suullisessa vuorovaikutuksessa. Haluun ja motivaatioon käyttää suullista kieltä vaikuttaakin varmasti se, että kirjastossa suomea täytyy puhua – kukaan kirjastotyöläisistä ei voisi tehdä työtään ilman suullista suomen kielen taitoa. Oma aktiivinen toimijuus kielenkäyttäjänä on kirjastossa ikään kuin pakollista. Van Lier (2004: 62–63) esittää, että motivaatiota kielenoppimiseen kasvattaakin nimenomaan oman toimijuuden lisääntyminen. Yliopiston englanninkielisessä ympäristössä oma aktiivinen toimijuus on haastavampaa.

Myös ihmissuhteet vaikuttavat motivaatioon. Kaikki informantit, joilla on Suomessa suomalaisia läheisiä, ovat haastattelujen perusteella motivoituneita suomenoppijoita. Williams ja Burden esittävätkin kielenoppimisen motivaatiotaulukossaan (1997: 139), että kohdekieliset läheiset ovat yksi olennaisimmista ulkoisen motivaation tekijöistä kielenoppimisessa. Informanteista James, Eloise ja Kirsten, joilla kaikilla on suomalainen puoliso, mainitsevatkin suoraan suomalaiset läheiset motivaattoreiksi. Myös yliopiston tutkimuskoordinaattori Jenni on huomannut, että perheellä on suuri merkitys kielenoppimismotivaation syntymisessä. Jenni on vakuuttunut perheen merkityksestä motivaationa kielenoppimiseen:

- 6) **Y JENNI:** – – tuntuu että ne on just semmosii tutkijoita, joilla on se **paras motivaatio oppia**, joilla on sitten **puoliso suomenkielinen ja lasten kanssa käytetään** niin ku sekaisin kotona, niin se on niin ku se **paras motivaattori ihan selkeästi**.

”*Se on niin ku se paras motivaattori ihan selkeästi*” sanoo yliopiston Jenni, joka *se*-pronominilla viittaa perheellisyyteen. Tässä kohden haastattelua haastattelija ja Jenni keskustelivat siitä, miten työyhteisön jäsenet huomioivat kielenoppijoiden tarpeet. Yhtä kaikki Jennin viesti on selkeä: hänen kokemuksensa mukaan motivoituneimpia oppimaan kieltä ovat ne, joilla on suomenkielinen puoliso ja lapsia.

Kielenoppimista suomalainen puoliso ei kuitenkaan aina edesauta: Pietikäinen (2014: 11–12) toteaa, että parien kommunikaatio pysyy useimmiten siinä kielessä, jolla on alun perin tutustuttu. Haastatelluista kukaan ei ole tutustunut puolisoonsa suomen kielellä, mutta puolisolillisista informanteista Eloise kertoo, että hänellä on puolisonsa kanssa kotikielenä suomi. Eloisella onkin ollut kielenoppimisen näkökulmasta hyvät oltavat, sillä sekä hänen koti- että työolonsa pullistelevat kielenoppimistarjoumia.

Eloise ja James mainitsevat myös puolison sukulaiset syyksi opiskella suomea. Säävälä (2013: 101-122) puhuukin maahanmuutosta perheilmioinä. Myös Jääskeläinen (2003) on havainnut, että maahanmuuttaja, jolla on suomenkielinen puoliso, on etulyöntiasemassa kielenoppimisen suhteen (kuten myös integroitumisen ja työllistymisen) verrattuna maahanmuuttajaan, jolla on ulkomaalaistaustainen puoliso. Säävälä (2013: 110) kuitenkin huomauttaa, ettei monikulttuurinen liitto aina tarkoita vaivatonta integroitumista. Esimerkissä James kertoo, että myös vaimon vanhemmat ovat olleet syy opiskella suomea – yhteinen kieli on tärkeä:

- 7) **K JAMES:** - - ja totta kai mä halusin oppia sen koska toinen juttu on että **mun vaimon vanhemmat eivät osaa suomea** ja ne ovat mun perheen osa. **mä halusin kommunikoida heidän kans**

H: Niin niin et he eivät puhu englantia, vai?

K JAMES: Joo.

James kertoo esimerkissä 7, että halusi oppia suomen kielen, sillä hänen vaimonsa vanhemmat eivät osaa englantia. James kokee tärkeäksi, että voi kommunikoida vaimonsa perheen kanssa. Esimerkissä James sanoo vahingossa *suomea* tarkoittaessaan *englantia*, mutta korjaa sen.

Kielenoppimisen motivaatiotutkimuksessa on havaittu, että perhesuhteiden lisäksi muillakin ihmissuhteilla voi olla olennainen rooli motivaation rakentumisessa

(esim. Dörnyei 1994, Williams & Burden 1997). Haastatelluista skotlantilainen Mary kertoo olevansa viikoittain tekemisissä suomalaisten ystäviensä kanssa suomeksi ja kokee, että se auttaa hänen kielenoppimistaan. Suomenkieliset kontaktit voivatkin toimia tarjoumina kielenoppimiseen (Tarnanen ym. 2015: 68). Työpaikalla myös suomenkieliset työkaverit ovat tärkeitä: Strömmer havaitsi tutkimuksessaan, että keskustelukumppanina toimiva suomenkielinen työkaveri voi auttaa vieraskielistä työntekijää investoimaan kielenoppimiseensa (2017: 81). Suomenkielisten ystävien saaminen ei kuitenkaan ole kaikille mutkatonta. Tämä vaikuttaisi vaihtelevan kieliryhmän mukaan: viiden suurimman kieliryhmän tarkastelussa havaittiin, että pääkaupunkiseudun somalinkielisistä 45 %:lla ei ollut yhtäkään suomenkielistä kaveria. Sama luku oli englanninkielisillä 1 %. (Pitkänen ym. 2019.) Mahdollisuudet suomenkielisiin ihmissuhteisiin eivät siis ole yhtäläiset.

Maahantulon syy voi myös implisiittisemmin vaikuttaa siihen, minkälainen tarve ja näin ollen motivaatio yksilöllä on oppia kieli. Pakolaistaustaisilla maahanmuuttajilla saattaa olla paine ”hyvään maahanmuuttajuuteen” (lisää esim. Lerkkanen & Hellman 2017, Szczepanik 2016), johon ajatellaan sisältyvän esimerkiksi kielitaidon hankkiminen työelämää eli veronmaksua varten – paine toimia ”oikein” on suuri. Myös perheystistä maahan muuttaneilla paine pärjätä voi olla suurempi, sillä yhtä lailla heidän asemansa työmarkkinoilla on heikompi vailla työtä tullessa maahanmuuttajina (Forsander & Raunio 2005: 46). Työperäisellä maahanmuuttajilla, kuten tässä työssä yliopistolaisilla, ei välttämättä ole yhtä isoa painetta kielenoppimisesta: työpaikka on jo olemassa.

4.1.2 (Työ)yhteisön tuki

Monessa haastattelussa työyhteisön tuki nousee merkittäväksi tekijäksi kielenoppimisen ja osallisuuden tukemisessa. Esimerkissä 8 Abdul kertoo työyhteisöstään:

8) *H*: Ja sitten kysyt työkavereilta?

K ABDUL: Joo

H: No mitä työkaverit ajattelevat?

K ABDUL: Noo, kyllä ne tykkää. Eli kun mä kysyn, **ne ovat iloisia että kyllä, hyvä sinä että sä opiskelet.** Ja sä tarvit suomen kieltä, sekä kirjastossa että ihan elämässä.

Abdul kertoo, miten työkaverit kirjastossa suhtautuvat hänen suomenoppijuuteensa. Työkaverit ovat kannustavia, ja Abdulin mukaan ”*ne ovat iloisia että kyllä, hyvä sinä että sä opiskelet*”. Yksi tärkeimmistä avaimista kielenoppimiseen työyhteisöissä onkin työyhteisön tuki (esim. Suni 2010: 55, Strömmer 2017, Virtanen 2017). Koska kieltä opitaan vuorovaikutuksessa, työpaikalla oppimiseen tarvitaan työpaikan vuorovaikutustilanteita. Kuitenkin monessa viimeaikaisessa tutkimuksessa on todettu, että työpaikalla kielenoppimismahdollisuudet voivat olla varsin rajallisia (Strömmer 2017, Sandwall 2013). Tämä kuitenkin riippuu myös alasta ja työtehtävistä; esimerkiksi molemmissa edellä mainituissa tutkimuksissa havaittiin, että siivoaminen työnä ei usein avaa kovin runsaasti kielenoppimismahdollisuuksia. Kielenoppimisen vaikeus työpaikalla voi johtua myös esimerkiksi siitä, etteivät työnantajat koe kielitaidon tukemisen olevan heidän vastuullaan (Forsander 2013: 236, Komppa 2015: 180). Toisaalta esimerkiksi hoitoalalla kielitaito näyttäisi kehittyvän vuorovaikutuksessa muiden kanssa (esim. Kela & Komppa 2011, Virtanen 2017).

Yksi haastattelukysymyksistä ohjaa informantteja kertomaan, miten he saavat kielenoppimiseen tukea työyhteisössään ja kenellä on vastuu heidän kielenoppimisestaan. Vastaavasti esimiehiltä kysytään, miten he tukevat alaistensa kielenoppimista. Vastaukset ovat varsin linjassa keskenään: kaikki informantit vastaavat saaneensa jossain määrin suomenkielisiltä kielitukea työpaikaltaan ja kaikkien mielestä vastuu on yksilöllä. Toisaalta kuitenkin monessa haastattelussa mainitaan tuen tärkeys. Oikea-aikaisen tuen merkitys on havaittu aiemmissakin työelämän kielenoppimista koskevissa tutkimuksissa (esim. Suni 2010: 55, Strömmer 2017, Virtanen 2017). Yliopistolla myös esihenkilöt tiedostavat, että oppijan kielellinen tukeminen on heidänkin asiansa.

Molemmissa työpaikoissa kielenoppijat kokevat saavansa apua työyhteisönsä jäseniltä, jos tarvitsevat. Kirjastossa tuki on kuitenkin keskeisempää, sillä lähes kaikki toiminta kirjastossa tapahtuu suomeksi. Esimerkissä 9 James kertoo, että yksi syy siihen, että hän hakeutui takaisin kirjastoon lastenkotityön jälkeen, oli nimenomaan tuki ja avoimielisyys:

- 9) **K JAMES:** - - mutta mun täytyy sanoa **kirjastossa ne antavat tosi paljon tukia kielen käyttämisestä**. - iso syy miks mä halusin tulla takas kirjastoon kun tarjous tuli, oli myös että koska ne ovat tosi avoimielinen - -

Jamesin esimerkissä työyhteisön tuki on vaikuttanut siis siihen, mihin töihin hän on ha-
keutunut. Esimerkissä 10 haastatteli kysyy Eloiselta, kenen vastuulla suomen oppimi-
nen on:

- 10) **H:** Kenen vastuulla sinusta on että oppii suomea? Onko se ihmisen itse tai oma vastuu
vai voisko ajatella että työnantajalla on myös?

K ELOISE: - - se on tosi vaikeaa ihan yksin oppia. Et ainakin sellasena vaan **tuki on tärkeää.**

Eloise mainitsee, että tuki on tärkeää eikä kieltä voi oppia yksin. Eloise kokee saavansa
tukea paitsi työpaikallaan, myös kotonaan, jossa hän puhuu kantaväestöön kuuluvan puo-
lionsa kanssa suomea. Kirjastossa kielenoppijat tukevat myös toisiaan: kirjastolaisista
erityisesti Abdul ja Hayder kertovat haastattelussa nojautuvansa kollegoihin kielellisten
pulmiensa kanssa. Abdul ja Hayder osaavat hyödyntää ympäristöään, ja näin heillä on
helppo pääsy oikea-aikaiseen tukeen.

- 11) **K HAYDER:** - - joskus hän kertoo mulle jotakin sana, ”anteeksi James mitä”, koska hän
on hyvää kokemusta. Hän asuu Suomessa viistoista vuotta että siis **hän on niinku
pankkisana** vois sanoo niinku hirveän paljon - -

Hayder kuvaa esimerkissä 11, kuinka James toimii hänen sanavarastonaan. James on ollut
pitkään suomessa, joten hän voi auttaa Hayderiä sanaston kanssa. Hayder voi kysyä Jame-
silta ”anteeksi James mitä”, ja James selittää, mitä jokin sana tarkoittaa. James on Hay-
derille *pankkisana* eli sanapankki.

Myös yliopiston haastatteluista käy ilmi, että kielitukea saa tarvittaessa. Kaikki
yliopistolaiset ovat tarvinneet jonkinlaista tukea natiivipuhujilta ja saaneet sitä aina tarvi-
tessaan. Kirsten ja Mary ovat tukeutuneet suomenkielisiin vuorovaikutustilanteissa, Karl
ja Tomas taas lähinnä, kun ovat tarvinneet tukea sähköpostin tai jonkin lomakkeen ym-
märtämisessä. Yliopistolla tuettavia tilanteita on kuitenkin vähemmän kuin kirjastossa,
sillä vuorovaikutus hoituu pääosin englanniksi. Yliopiston Mary kertoo esimerkissä 12,
että työpaikalla on (ollut) myös kollegoita, joiden kanssa suomenkielinen kommunikoi-
minen on sujunut:

- 12) **Y MARY:** - - I think **people with young children are easier to understand.**

H: Ok, because they are used to speaking - -

Y MARY: And actually the best person I speak Finnish with is, um, she used to work
here, she isn't working here anymore. She cares for **her mother who's got like some**

brain problems. So she speaks like I understand 95 % of what she says to me in Finnish.

Yliopiston Mary kertoo, että on saanut parhaiten kielellistä tukea sellaisilta työtovereilta, jotka osaavat puhua hitaasti ja selkeästi – Mary mainitsee haastattelussa pienten lasten vanhemmat sekä esimerkissä 12 kollegansa, jonka äidillä oli aivosairaus. Onkin luonnollista, että natiivikielenpuhujan on helpompi puhua kielenoppijan vaatimalla selkeydellä ja hitaudella, jos sellaisesta puhetavasta on jo kokemusta. Yliopiston tutkimusyksikön koordinaattori Jenni kertoo haastattelussa yrittävänsä huomioida kielenoppijat mahdollisimman hyvin:

- 13) **Y JENNI:** - - niin mä esimerkiksi hänen kanssaan nii sit yleensä se on joku **lyhyt kommentti** siinä niin ku lounaalla, että ”**sopiiko, jos puhutaan suomea, mutta huomautat heti, jos et ymmärrä?**”

Esimerkissä Jenni kertoo kielenoppijasta, joka Jennin mukaan ”*pystyy jonkin verran seuraamaan*” suomenkielistä keskustelua, ja jonka läsnä ollessa voi puhua suomea esimerkiksi lounaalla. Jenni kertoo myös tukevansa uusia työntekijöitä esimerkiksi yhden uuden suomenkielisen sanan opettamisella päivässä. Hän pyrkii siis edistämään työyhteisön vieraskielisten suomen taitoa omalla toiminnallaan. Aktiivisuudellaan työyhteisön jäsenet voivatkin lisätä oppijalle avautuvien tarjoumien määrää työtilanteissa (ks. esim. Strömer 2017: 81 & Virtanen 2017b: 124-127). Toki esimerkin 13 kaltaisessa tilanteessa kielenoppijan kynnys keskeyttää keskustelu, jos ei ymmärrä jotain, voi olla suuri. Joka tapauksessa yliopiston Pauliina-professorin ja Jenni-tutkimuskoordinaattorin haastatteluista huomaa, että kieliäihettä on pohdittu yliopistolla paljon. Molemmilla esihenkilöillä on yliopiston kielikäytännöistä paljon sanottavaa. Jenni kertoo haastattelussa, että yliopistolla pidetään tulevaisuudessa myös seminaari kieliasioista.

Tietenkin myös muilla kuin työyhteisön jäsenillä voi olla tärkeä rooli kielenoppimisen tukemisessa. Aineistossani tämä korostuu etenkin perheellisten informanttien tapauksessa. Yliopiston Kirsten kertoo haastattelussa yrittävänsä puhua välillä suomea suomalaisen puolisonsa kanssa, mutta kokee sen kiireisessä arjessa pienten lasten äitinä väsyttävänä. Kirjaston Eloise ja James hakevat ja saavat haastattelujen perusteella kielellistä tukea puolisoiltaan. He kokevat molemmat hyötynensä siitä paljon. Esimerkikissä Eloise kertoo puolisonsa tarjoamasta *kauhupalvelusta*:

- 14) **K ELOISE:** - - ja se pakotti mua puhuu suomeks vaikka en haluaisi. Hän aina selitti mulle et se on kauhupalvelu suomeksi, et **se sattuu tällä hetkellä mut sitten se auttaa** ja se on ihan totta.

Haastattelija kysyi Eloiselta, miten hän on oppinut suomea. Eloise kertoo, että kaikista eniten on auttanut hänen puolisonsa, joka on pakottanut hänet puhumaan suomea kanssaan. Aluksi se oli vaikeaa, mutta myöhemmin hän tuns hyötyvänsä siitä.

4.1.3 Oma aktiivisuus

Toimijuuden merkitys kielenoppimisessa näkyy aineistossani selkeästi erityisesti kirjastoaineistossa. Kirjaston työntekijöiltä vaaditaan jokapäiväisessä työelämässään suomen kielen taitoa ja erityisesti kirjastotyössä painottuu haastattelujen perusteella suullinen kielitaito. Runsaassa tarjoumaympäristössä onkin helpompaa olla aktiivinen. Yliopiston englanninkielisessä kieliympäristössä toimijuus taas on haastavampaa: tarjoumia kielenoppimiseen pitää etsiä aktiivisemmin, jos niitä haluaa hyödyntää. Lisäksi yliopiston neljästä informantista vain kahdella on suomen opintoja takana enemmän kuin alkeet. Karl oli haastattelun aikaan vastikään aloittanut opinnot, eikä Tomas ollut haastattelun aikaan opiskellut lainkaan. Yliopistolaisista siis vain Marylla ja Kirstenillä oli haastattelujen aikaan kielitaitoa sen verran, että heillä on ylipäättään mahdollisuus hyödyntää suomenkielisiä tarjoumia.

Haastatteluista käy ilmi, että kaikilla kielenoppijoilla on mielestään itsellään vastuu kielenoppimisestaan. Yksilön vastuu omasta oppimisesta auttaakin tarjoumien hyödyntämisessä. Vastuunotto omasta oppimisesta näkyy aineistossani erityisesti Abdulin tapauksessa. Hän ei ole osallistunut minkäänlaiseen viralliseen kielikoulutukseen, mutta suomeksi kommunikointi on sujuvaa. Abdul kertoo oppineensa suomen lähes täysin töissä – itsenäisesti mutta muiden tuella:

- 15) *K ABDUL*: No, **opin ihan kirjastosta asiakkaasta**, kun olen kirjastossa joka päivä, asiakas tulee kysymään mistä saa lastenkirjaa, missä on elokuvat, missä on konsolipelejä, tällaista. Sitten **mulla oli aina paperi ja pieni vihko** taskussa. Hän sanoi konsolipelejä - mikä se on? Sitten **mä kysyn työkaverilta: hei, mitä se tarkoittaa?**

Esimerkissä 15 Abdul kertoo suomenoppimismetodistaan: hän kirjoittaa vaikeat sanat paperille, ja tukeutuu ympäristöönsä selvittäessään sanojen merkityksiä. Paperilaput suomenoppijan materiaalisena tukena on tuttu myös esim. Liljan ja Piirainen-Marshin tutkimuksesta (2019). Abdul kokee metodinsa olleen hänelle erittäin hyödyllinen. Haastatteluhetkelläkin hän hyödyntää lapputekniikkaa.

Abdulin lisäksi myös James kertoo oppineensa suomen työssä. James oppi käyttämään suomea omien sanojensa mukaan kotoutumiskoulutuksen yhteydessä järjestetyssä työharjoittelussa:

- 16) **K JAMES:** Mä muistan että sen kurssin jälkeen oli kolme kuukautta että jo **yks päivässä se klikahti**. Kun mä olin kurssilla, ehkä mä yritin liian kovasti muistaa kaikkia koko ajan ja oppia lisää koko ajan. **Kun mulla oli aikaa että se voi mennä mun päähän, sit se tuli. Sit mä aloitin käyttää se koko ajan.**

James kuvailee suomenoppimistaan niin, että ensimmäisenä työharjoittelupäivänä ”*se klikahti*”. James oli opiskellut suomea kurssilla jonkun aikaa, kun hän meni työharjoitteluun. Työharjoittelun aikana James alkoi käyttää suomea *koko ajan*.

Yliopistolla tarjoumia pitää etsiä useammin itse, kun kirjastossa niitä on ympärillä koko ajan. Suomenoppimismahdollisuuksia löytyy kuitenkin yliopistoltakin: vuorovaikutustilanteisiin voi hakeutua esimerkiksi tauoilla. Esimerkissä 17 Kirsten kertoo tilanteista, joissa käyttää suomea:

- 17) **H:** Do you ever use Finnish for any actual work related things like work tasks or something like that?

Y KIRSTEN: - - **if I need to** book some hotel or train tickets or something like that then **sometimes there's only Finnish option to do it and then I do it** and that's fine. -- I think some of these HR things are also kind of only in Finnish so then I also use that. -
- We had a high school visit in half a year ago and I kept the lecture in English but I had tried like some places at the slides like translate it so then it was Finnish. I had not checked it to anyone is it correct or not but I thought it was correct. - -

Y KIRSTEN: And **only when forced**, let's say.

Kirsten kertoo haastattelussa useasti käyttävänsä suomea vain, jos on pakko. Kuitenkin Kirstenin haastattelusta nousee esiin monta kielenoppimisen tapaa: hän puhuu töissä suomea sihteerin ja siivoojien kanssa, hoitaa helppoja työasioita (kuten hotellivaroituksia ja muita matkustusasioita) suomeksi, ja on esimerkiksi esitelmää pitäessään kääntänyt helppoja osia siitä suomeksi yleisölle. Kirsten siis hyödyntää toimijuuttaan vaikka työpaikalla ei olekaan niin runsaasti kielenoppimistarjoumia. Tällaista kielenkäyttöä on havaittu tutkimuksissa aiemminkin: kieli vaihtuu englantiin silloin, kun asia on haastava, mutta helpot asiat hoituvat suomeksikin (esim. Jäppinen 2011, Scotson 2018).

Myös Maryssä näkyy toimijuus, vaikkei hän haastattelun perusteella löydä työympäristöstään hirveästi tarjoumia kielenoppimiseen. Haastattelussa hän kertoo, että työpaikan kahvihuoneeseen aiemmin tulleet lehdet innostivat häntä oppimaan. Hän myös

lukee esimerkiksi ystäviensä lasten kirjoja. Työpaikalla hän hyödyntää välillä taukoja oppimiseen:

- 18) **Y MARY:** - - it depends a bit of who is there. So **with some Finns I will speak Finnish with at coffee** time just to practice. - - you never really need to speak Finnish unless you try.

Mary kertoo, että harjoittelee suomea välillä kahvipöytäkeskustelujen muodossa, mutta suomen käyttäminen riippuu siitä, keitä ympärillä on. Hän mainitsee haastattelussa monesti, että suomen oppiminen työpaikalla on omasta aktiivisuudesta kiinni, ”*you never really need to speak Finnish unless you try*”. Yliopistoympäristössä toimijuutta siis vaaditaan enemmän oppimiseen. Joka tapauksessa, vaikka yliopistoympäristö onkin työkielensä englannin vuoksi hankalampi kielenoppimisympäristö, siellä voi hyödyntää toimijuuttaan. Esimerkissä 19 Pauliina-professori kertoo aktiivisesta kielenoppimisliikehdinnästä työpaikalla:

- 19) **E Y PAULIINA:** - - ja mä huomasin esmes et tuol meidän kahvihuonees oli sen jälkeen kun me tavattiin, täs oli ilmaantunu semmosii lappuja mis oli suomeks ja englanniks sanoja. Jotenkin **ne on aktivoitunu tässä siihen.**

Pauliina kertoo, että *Suomen kielen tilanteinen oppiminen* -hankkeen myötä työpaikalla on alettu miettimään kielikäytänteitä enemmän, ja niistä on keskusteltu työyhteisössä. Tämä on näkynyt liikehdintänä työntekijöiden keskuudessa, kuten esimerkki kertoo: työntekijät ovat levittäneet kahvihuoneeseen suomi-englanti-sanastoa. Työntekijät ovat hankkeen myötä siis aktivoituneet vahvemmin toimijoiksi.

4.1.4 Monikielisyyden tukeminen

Molemmat aineistoni työpaikat ovat selkeästi monikielisiä, vaikka yliopistolla harjoitetaan yhden kielen kielipolitiikkaa. Aineistostani käy ilmi, että sekä suomi että muut kielet näkyvät ja kuuluvat yliopistollakin englantilinjasta huolimatta:

- 20) **Y MARY:** Because in our coffee room you go up there, **you probably hear Russian being spoken, you probably hear Italian, Spanish, French.** I probably hear Russian every day because there is quite a few Russians.

Esimerkissä 20 Mary kertoo, että yliopistolla puhutaan monia kieliä, ja hän kuulee arviionsa mukaan esimerkiksi venäjää päivittäin. Yliopiston haastattelujen perusteella näyttäisi siltä, että samaa kieltä äidinkielenään puhuvat hakeutuvat mielellään yhteen:

- 21) **Y KARL:** I have quite few German colleagues **who I sometimes talk German to** but that's more small talk, not really regarding work much.

Karl kertoo esimerkissä 21 puhuvansa saksalaisten kollegojensa kanssa saksaa. Hän kuitenkin huomauttaa, että ”*that's more like small talk*”, eli saksalaisten kanssa puhuminen ei useimmiten liity työhön. Yliopistossa eri kielet saavat kuulua, mutta aina, kun keskusteluun liittyy joku, jonka kanssa yhteistä äidinkieltä ei ole, kieli on ohjeistettu vaihtamaan englantiin. Mielenkiintoista on myös se, että iso osa yliopiston työntekijöistä on suomalaisia, vaikka työkielenä onkin englanti.

Monesta haastattelusta käy ilmi, että kielipäätökset herättävät yliopistolaisissa tunteita: toiset toivovat viestinnän tapahtuvan englanniksi, kun taas toiset toivovat voitavansa oppia työpaikalla suomea. Toisaalta moninaisten mielipiteiden vuoksi yliopistolla ollaan omaksuttu monikielisiä käytäntöjä helpottamaan tilannetta. Kaikki haastatellut kertovat, että kirjallinen viestintä, kuten sähköpostit ja diaesitysten kirjalliset osuudet, ovat usein englannin lisäksi myös suomeksi.

Vastaavasti kirjastossakin käytetään muita kieliä suomen lisäksi. Kirjaston työyhteisö tuntuu kiinnittävän erityisen paljon huomiota siihen, että työntekijöiden muitakin kieliä päästäisiin hyödyntämään töissä. Tämä ei ole itsestään selvää: maahanmuuttajat ovat usein taustaltaan monikielisiä, mutta Suomessa ei yleisesti nähdä maahanmuuttajien osaamia kieliä suurena hyötynä, vaan työmarkkinoilla painotetaan suomen osaamisen tärkeyden lisäksi lähinnä englannin, ruotsin ja venäjän osaamista (Latomaa ym. 2013: 181). Kaikki kirjastohaastateltavat kuitenkin kertovat, että pääsevät käyttämään työssään paitsi suomea ja englantia, välillä myös muita osaamiaan kieliä.

- 22) **H:** Ja siinä pääset myös käyttämään äidinkieltä eikö vain?

K ABDUL: Kyllä.

H: Eli niinku tavallaan kielitaidosta on eri puoli käytössä - -

K ABDUL: - - nyt se on **monikielipalvelu**, ja siellä on minä joka osaa **dari ja persia ja sitte on arabi, sitte on venäjä, ruotsi, suomi**. Melkein kaikki kielet **englanti**.

Abdul kertoo esimerkissä 22 haastattelijalle maahanmuuttajille suunnatusta kielipalvelusta kirjastolla. Työntekijänä hän ja monet muut pääsevät hyödyntämään siinä äidinkieliään. Kirjaston Hayder kertoo myös haastattelussa suunnittelevansa kirjavinkkausta ara-

biaksi ja dariksi, James on jo päässyt tekemään vinkkauksia englanniksi. Myös Eero kertoo, että työntekijät käyttävät asiakkaiden kanssa omia kieliään, kuten esimerkiksi arabiaa, tarvittaessa.

Kirjastossakin käytetään työkielenä osittain englantia (ks. myös esimerkki 11), ja James pääseeikin käyttämään äidinkieltään työtehtävissään usein. Osa viestinnästä työyhteisön jäsenten, kuten Hayderin ja Eeron, kanssa käydään englanniksi. Esimerkissä 23 esihenkilö Eero mainitsee, että Jamesin kanssa he puhuvat välillä kieliä sekaisin:

23) **K EERO:** ton **Jamesin kans mä puhun sille sekakieltä.** Mun on vähän vaikee ymmärtää hänen niinku, hän puhuu sujuvasti mut se aksentti on niin vahva - -

Jamesilla on Eeron mukaan vahva aksentti, ja siksi hänen kanssaan on helpompi käyttää sekä suomea että englantia. He puhuvatkin *sekakieltä*. Kielten sekoittamista (*koodinvaihto*) onkin esitetty yhdeksi hyväksi strategiaksi monikielisiin yhteisöihin (esim. Feely & Harzing 2002). Usein se kieli, jolla on helpointa kommunikoida, valikoituu vuorovaikutuksessa käyttökieleksi (esim. Jäppinen 2011).

Aineistostani voi päätellä, että kirjaston työntekijät voivat hyödyntää kielirepertuaarejaan laajasti myös siksi, että kirjastossa on paljon monikielisiä asiakkaita. Kun asiakkaat puhuvat monia eri kieliä, on työntekijöidenkin luontevaa käyttää itse osaamiaan kieliä. Monikielisyys vaikuttaisi olevan luonnollinen osa kirjaston toimintaa ja useiden kielten käyttöä tuetaan.

Yliopiston kansainvälisessä työyhteisössä työntekijät puhuvat keskenään omia kieliään, mutta linjaus on, että kieli vaihdetaan Englantiin silloin, kun keskusteluun saapuu joku, joka ei puhu samaa kieltä muiden kanssa. Yliopiston Kirsten, jonka työympäristö yliopistolaisista on kaikkein suomenkielisin, on huomannut, että kielilinjauksesta huolimatta työympäristössä suomen hallitseminen on jokseenkin tärkeää, jotta kommunikatio on mahdollista tiettyjen työyhteisöön kuuluvien henkilöiden kanssa.

24) **H:** Yeah. So what would you say in general at your workplace: what languages are used in what situations?

Y KIRSTEN: -- **there are several people here that only speak Finnish.** So with those of course for example our secretary she only speaks Finnish - - and then there are some that let's say much strongly prefers to speak Finnish - - then there are some these cleaning ladies - - and let's say at lunch breaks usually go in Finnish but if I sit there like some of them are very much this they would like to speak English with me also to train or something - -

Kirsten kertoo, että hän kommunikoi töissään suomeksi esimerkiksi sihteerin ja siivoojien kanssa. Lisäksi hän kertoo osan kollegoistaan käyttävän mielummin suomea kommunikoidessaan. ”*So with those of course*” Kirsten sanoo, ja viittaa siihen, että englantia puhumattomien kanssa hän kommunikoi tietenkin suomeksi. Hetkeä aiemmin hän on kuitenkin kertonut, että puhuu suomea vain, jos on pakko (ks. myös esimerkki 17).

Monikielisille työyhteisölle on tyypillistä se, että niiden jäsenet puhuvat eritasoisesti eri kieliä ja eri kieliä puhutaan eri tilanteissa. Yliopiston kielilinjauksesta huolimatta sen kieliympäristö on moninainen, ja englannin lisäksi muutkin kielet tuntuvat näkyvän ja kuuluvan. Aiemmissa tutkimuksissa on todettu (esim. Tange & Lauring 2009), että monikielisten työyhteisöjen jäsenet hakeutuvat mielellään työyhteisönsä sisällä samankielisten seuraan – tämä puolestaan ei ruoki monikielisten käytänteiden syntymistä (mt.).

4.2 Heikentävät tekijät

Edellä olevassa luvussa esittelin kielenoppimista ja puhujayhteisön jäsenyyttä edesauttavia tekijöitä. Haastatteluissa johdateltiin informantteja kertomaan myös kielenoppimista vaikeuttavista tekijöistä, sillä lähes kaikissa haastatteluissa kysytään, mitä työpaikka voisi tehdä paremmin kieliasioiden suhteen. Myös heikentäviä tekijöitä löytyi haastatteluista useita, ja niitä käsittelen seuraavaksi.

4.2.1 Työyhteisön tiukka kielipolitiikka

Yliopistolla työyhteisön sisäinen kommunikointi sekä itse tutkimus hoidetaan englanniksi, ja linja on, että englantia käytetään kielenä kaikissa yhteisissä asioissa. Kaikki yliopistolla ovatkin havainneet, että kielipolitiikan vuoksi mahdollisuudet suomen oppimiseen ovat melko vähissä. Yksi syy kielenoppimismahdollisuuksien rajallisuuteen onkin yleensä hedelmällisten vuorovaikutustilanteiden vähäisyys tai rajallisuus (Kurhila ym. 2019: 18). Tiukka kielipolitiikka voi siis heikentää suomen oppimisen mahdollisuuksia.

Kielipolitiikasta huolimatta englannin ja suomen suhde ei ole yliopistolla mutkaton, vaan päinvastoin – tutkimusyksikön esihenkilö Pauliina kertoo, että aihe on ollut vuosikausia tapetilla. Englannin *lingua franca* -asema ei ole miellyttänyt kaikkia, vaan osa työntekijöistä on toivonut työyhteisön tarjoavan enemmän tukea ja mahdollisuuksia

suomen oppimisen. Englannin suosiminen onkin aiheuttanut työntekijöissä liikehdintää, ja haastatteluhetkellä työyhteisössä tunnutaan pohtivan uusia kielipoliittisia käytänteitä.

- 25) **Y PAULIINA:** Joskus on et pitääks osata suomea ja **valitettavasti mä oon itsekin syylistynyt siihen, että kauheesti vakuutellaan, että ei tääl tarvi osata suomea.** Et sitä on hyvä osata, mut ei tarvii. et se liittyy jotenki semmoseen ajatusmalliin että me ei haluta menettää ketään sen takia, pelotella pois. Tässä tunnen piston sydämessäni kun kattoo et mihin tää tilanne nyt on menossa. Et ehkä sitä vois vähän paremmin sanoa -

Esimerkissä 25 Pauliina kertoo rekrytointikäytännöistään. Hän ”*tuntee piston sydämessään*” siitä, että on sanonut ulkomailta rekrytoitaville, ettei suomea tarvitse työn puolesta osata tai opiskella. Pauliinalle tilanne näyttäytyy ristiriitaiselta: toisaalta hän ei halua menettää kielen vuoksi osaamista, mutta toisaalta hän tietää, että suomen oppimista pitäisi tukea enemmän. Esimerkissä hän viittaa *tilanteella* siihen, että haastatteluhetkellä yliopiston työntekijöiden parissa koettiin, ettei heidän suomen oppimistaan tueta työpaikan toimesta tarpeeksi. Toisaalta Pauliina myös mainitsee haastattelussa, että työntekijät tuntuvat jakautuvat tässä kahtia. Esimerkiksi Kirsten kertoo haastattelussa, ettei haluaisi, että työpaikalla painostettaisiin käyttämään suomea.

Kun haastattelussa kysyttiin yliopiston vieraskielisiltä työntekijöiltä, ovatko he tyytyväisiä yliopiston kielitilanteeseen, kaikki vastasivat olevansa melko tyytyväisiä. Kuitenkin sekä Maryn että Kirstenin – eli niiden yliopiston kielenoppijoiden, jotka ovat opiskelleet enemmän kuin alkeet – haastatteluista heijastui turhautuminen kielitilanteeseen: kun suomea ei tarvitse käyttää, sitä ei myöskään opi. Myös molemmat esimiehet nostivat tilanteen esiin. Esimerkissä Mary kertoo turhautumisestaan:

- 26) **H:** - so are you happy with the situation now or do you think it could be somehow different or do you think it's functioning well as it is or?

Y MARY: I think it functions quite well. I just find it frustrating that it's very hard to learn Finnish, because I don't have to and it's a bit ridiculous I've lived here for ten years and I'm not a fluent speaker - -

Esimerkissä 26 Maryn viesti on ristiriitainen: toisaalta hän on tyytyväinen yliopiston kielipolitiikkaan, mutta heti seuraavaksi hän mainitsee turhautumisensa siihen, että suomen oppiminen on vaikeaa, sillä ”*I don't have to*” – englannillakin pärjää.

Englanti käyttökielenä voi muodostua haasteeksi uralla etenemisellekin (Latomaa ym. 2013). Monet yliopistotyöntekijät tiedostavatkin, että kielitaidotta osa potentiaalisista työtehtävistä jää saavuttamattomiin. Kirsten ja Tomas kertovat haastattelussa tietävänsä, etteivät kaikki ovet ole heille avoinna kielitaidon vuoksi.

27) **Y TOMAS:** - - but if you want to continue some **research career** here or became also **teacher** or something - - it's almost like **mandatory to take Finnish language**

Esimerkissä Tomas kertoo, että tietää suomen kielen olevan välttämättömyys, jos haluaa opettaa tai jatkaa tutkijan uraa Suomessa. Kirstenin ja Tomasin lisäksi myös yliopiston Karl tuo tämän haastattelussa esiin ja huomauttaa, että suomen kielen taidon pitäisi olla todella kehittynyt, jotta suomeksi voisi puhua tieteestä. Myös esihenkilö Pauliina sanoo haastattelussa suoraan, että tietyt työtehtävät ovat jakautuneet suomenkielisille ja tietyt vieraskielisille. Esimerkiksi opetustehtävät kasaantuvat enemmän suomea osaaville. Aiemminkin on havaittu, että monikielisillä työpakoilla on tehtäviä, jotka vaativat suomen osaamista. Hyvä suomen kielen taito myös parantaa työnsaantimahdollisuuksia (Komppa ym. 2017). Sama pätee uralla etenemiseenkin.

Yhden kielen valitseminen lingua francan asemaan yrityskieleksi (*corporate language*) ei monikielisiä organisaatioita tutkineen Feelyn ja Harzingin (2002) mukaan ole kannattavaa. Englanti käyttökielenä tuntuu aineistoni yliopistoyksikölle kuitenkin kaikkien haastateltavien mielestä ainakin jokseenkin sopivalta. Tutkimassani tutkimusyksikössä englannin käyttäminen pääkielenä on siinäkin mielessä hyvin luonnollista, että haastatteluista kävi ilmi, että tieteellinen julkaiseminen alalla tapahtuu lähinnä englanniksi.

4.2.2 Puhekumppanin kielivalinnat

Aineistostani nousevat puhekumppanin kielivalinnat kielenoppimista hidastavaksi tekijäksi kahdesta syystä. Ensimmäinen syy on se, etteivät suomalaiset puhu kielenoppijan kanssa suomea, vaan vaihtavat herkästi englantiin ja toinen se, että kielenoppijan on vaikea ymmärtää puhekieltä.

Englantiin vaihtamisesta kertovat kokemuksia Mary, Hayder, Kirsten ja Eloise. Myös esihenkilöinä toimivat Pauliina ja seuraavan esimerkin Jenni ovat havainneet ilmiön:

28) **Y JENNI:** Monet on esimerkiksi sanonut sitä, **ei heillä oo mitään mahdollisuuksia oppia suomen kieltä, koska kaikki automaattisesti puhuu englantii** - - suomalaiset hirveän herkästi aistii, että tää ei oo nyt natiivipuhuja ja saman tien ruvetaan höpisee englannin kielellä, vaikka se toinen on ehkä nimenomaan aloittanut keskustelun hienman huonommalla suomenkielellä eli haluais selkeästi puhua suomea - -

Jenni kuvailee tilanteita, joita vieraskieliset kollegat ovat hänelle kertoneet tai joita hän

on havainnut: natiivipuhujat vaihtavat kielen englantiin, vaikka keskustelu olisi alun perin aloitettu suomeksi. Englannin käyttäminen liittyy usein myös aikapaineeseen (ks. luku 4.2.4). Aikaisemmissakin tutkimuksissa on todettu, että suomen kieltä opiskelevien aikuisten mahdollisuudet kielen käyttämiseen luokan ulkopuolella ovat heikot (esim. Korhonen 2012). Suomalaiset harjoittelevat mielellään tilaisuuden tullen englannin kielen taitoaan (Leppänen ym. 2009). Sen on havainnut aineistoni Kirstenkin (ks. esimerkki 24). Islannissa tehdyssä tutkimuksessa (Eskildsen ja Theódorsdóttir 2017) havaittiin, että islantilaisetkin vaihtavat islannin kielen oppijoiden kanssa mielellään englantiin. Toisaalta esimerkiksi Scotson (2018: 47) totesi työelämän kielenoppimista koskevassa tutkimuksessaan, että kielivalinta suomen ja englannin välillä oli usein kielenoppijasta itsestään kiinni ja sitä määritteli se, minkä position kielenoppija itse otti: jos kielenoppija päätti käyttää englantia, hänelle puhuttiin englantia, mutta sama toimi myös suomen kanssa. Toisaalta myös samassa tutkimuksessa jokainen informantti oli joutunut tilanteeseen, jossa oli yrittänyt puhua suomea, mutta keskustelukumppani puhui englantia. Näin on käynyt myös Hayderille esimerkissä 29:

- 29) **K HAYDER:** -Mää muistan että ensimmäinen vuonna kun mä opiskelen suomen kieli kakstuhatviistoista, kuustoist anteeksi. siellä **mä opettelen käyttää mun suomen kieli kaffissa**, siis kahvi. ”anteeks, kuinka paljon maksaa se kahvi on”. sitten sielläkin **myyjä, se sanoo että ”excuse me I can’t understand you”**. Siis mä puhun sulle suomen kieli, **”no en mä jaksa ymmärtää mitään”**. **Sitten käyttää englantii**. okei ”minä haluan kahvi, maitorajalla” ”anteeks mitä?”

Esimerkissä 29 Hayder kuvaa tilannetta, jossa hän oli yrittänyt ostaa kahvia suomeksi kahvilasta, mutta myyjä ei ole omien sanojensa mukaan ymmärtänyt häntä. Ymmärtämisen sijaan myyjä on puhunut hänelle englantia. Kyseessä voi tietenkin olla myös tahallinen väärinymmärtäminen. Sekä Hayderille, Jamesille että Karlille on myös suoraan sanottu, ettei suomea kannata osata, sillä Suomessa pärjää englannilla. Toisaalta Mary arvioi, että joka paikassa näin ei ole:

- 30) **Y MARY:** - - funny thing is if I really have to deal with a situation in France, I usually manage to do it just because I have to - - **in Finnish** like even like with really awkward situations usually **the person would just speak English for** me if there is any problematic situation whereas that never happens in France.

Mary kertoo esimerkissä 30, että Suomessa on helppo pärjätä englanniksi. Kiusallisimmassakin tilanteissa ihmiset vaihtavat kielen englantiin, kun taas esimerkiksi Ranskassa asia hoituisi kokonaan ranskaksi. Mielenkiintoista on, että Mary arvioi suomen kielen

taitonsa huomattavasti ranskaa paremmaksi, mutta kokee, että Ranskassa pärjäisi kuitenkin maan kielellä.

Mary pohtii useassa kohden haastattelua, ettei ole sujuva suomen puhuja kymmenenkään asuinvuotensa jälkeen, koska Suomessa ei ole tarvinnut osata maan kieltä. Maryn tapaus näyttäytyy aineistossa siinä mielessä erityisenä, että pieni osa haastattelusta käydään sujuvasti suomeksi. Haastatteli ei ole haastattelun alussa esittänyt Marylle vaihtoehtoa puhua suomea, vaan englanninkielinen sähköpostiviestittely on ilmeisesti muodostanut hiljaisen sopimuksen englannista haastattelukielenäkin.

Mielenkiintoista on myös, että vaikka kaikki yliopistolaiset aluksi vakuuttavat englannin olevan hyvä ja hyödyllinen käyttökieli työkontekstissa, käy jokaisen haastattelusta ilmi, että suomen osaaminen helpottaisi monissa tilanteissa, niin työhön liittyvissä kuin epävirallisissa viestintätilanteissakin. Työntekijät tuntuvat toivovan enemmän rinnakkaiskielisyyttä. Samanlaisia havaintoja tekivät tutkimuksessaan myös Komppa, Lehtimaja ja Rautonen (2017), jotka tutkivat kansainvälisten yliopistoyhteisöjen kielikäytäntöjä. Tutkimukseni yliopistoaineistossa kahden kielen suhde näyttäytyykin ristiriitaisena: informanteista kaikilla on yhteinen käsitys siitä, että yliopistolla suomenoppijuuden tukeminen työkontekstissa on vähäistä, mutta toisaalta tyytyväisyys Englantiin työn käyttökielenä nousee esiin jokaisessa haastattelussa. Tomas, joka ei ole opiskellut suomea ollessaan, kokee, ettei ole viiden vuoden aikana sitä tarvinnutkaan. Hän ei myöskään suomen kieltä taitamattomana koe jääneensä ulkopuolelle juuri mistään. Toisaalta yliopistolla sekä Mary että Kirsten ovat kokeneet ulkopuolisuutta nimenomaan kielen vuoksi myös työasioissa.

Myös se, että puhekumppani puhuu jotain yleiskielestä poikkeavaa kielimuotoa, yleisimmin puhekieltä, näyttäytyy haastattelussa oppimista hankaloittavana tekijänä. Puhekieli on huomattavasti yleisempi puhumisen muoto kuin yleis- tai kirjakieli, jonka takia se voi olla formaalia kielenopetusta saaneelle vieraskieliselle haastavaa ymmärtää. Puhekieli nousee esiin vain kirjastolaisten haastatteluissa.

31) **K JAMES:** - - suomen kurssilla oli hyvä että ne antoivat tosi hyvä pohja, mun ongelma on että ne opettavat niinku yleissuomea ja **se on tosi vaikee yhteiskunnassa koska ei ketään yleisesti käytä sitä.** Kaikki ymmärtää meitä, mut emme ymmärrä niin paljon ihmisiä.

James kertoo esimerkissä 31, että *yleissuomen* eli yleiskielen opetus antaa hyvän pohjan, mutta hän olisi kaivannut kielenopetukselta myös puhekielen opetusta. S2-opettajien puhekielen opettamista pro gradussaan tutkineen Sillankorvan (2015) mukaan opettajien

käytännöt puhekielen opettamiseen ovatkin hyvin erilaisia. Monien opettajien ajatus on, että puhekielen oppii käytännössä ja näin ollen sitä ei tarvitse opettaa. Toisaalta osa opettajista opettaa puhekieltä eksplisiittisemmin, mutta puhekieli nähdään asiana, jota opetaan jos ehditään – eikä aina ehditä (mts. 51). Useassa aineistoni haastattelussa mainitaan myös puhumisen nopeus ymmärtämistä ja näin ollen oppimista vaikeuttavana tekijänä. Mary myös mainitsee haastattelussa, ettei ymmärrä porilaisen ystävänsä murretta.

4.2.3 Motivaation puute ja työn luonne

Ne aineistoni informantit, jotka ovat Suomessa jäädäkseen tänne, ovat selkeästi motivoituneita opiskelemaan suomea. Kielenoppimismotivaatio näyttääkin aineistossani olevan osittain sidoksissa Suomessa olemisen syihin. Tätä tukee havaintoni Tomasista ja Karlilta: Tomas ei ole kiinnostunut opiskelemaan Suomea, sillä hän ei aio jäädä Suomeen. Karl puolestaan aloitti opinnot vasta, kun oli tehnyt päätöksen Suomeen jäämisestä.

Vaikka yliopiston tutkijoista monet eivät tule Suomeen jäädäkseen, moni silti jää. Kielenoppimisen tukeminen tilanteissa, joissa väliaikaisuus muuttuu pysyvyudeksi, mietityttää yliopistolaisia: onhan työyhteisön tuella suuri rooli kielenoppimisessa ja siihen motivoimisessa. Vastaavasti työyhteisön tuen vähäisyys tai puute heikentää motivaatiota käyttäen suomea kommunikoidessa (esim. Rautonen 2017). Pauliina-professori kuvailee yliopiston kielitilannetta esimerkissä 32:

32) *E Y PAULIINA*: Ku täs on se liukuma et sit **joku tulee vaan vuodeks tai kaheks ja sit ne kuitenkin jumittuu tänne ja sit niille ei koskaan milloinkaan sanota et hei, nyt sun pitäis ruveta ihan oikeesti oppimaan.** Se on semmonen ongelma, siis lisäongelma, et mun mielest me ei olla vaadittu sitä sellasissakaan tapauksissa joissa me tiedetään et ihminen on tulossa tänne jäädäkseen, niin sitä on vaadittu ja tuettu liian vähän, mutta sitten sen **lisäksi on vielä se ongelma et monet ei tule jäädäkseen mutta jää sitten kuitenkin - -**

Pauliina kuvailee esimerkissä tilanteita, joissa työntekijöitä ei ole ohjattu tai painostettu suomen opintojen pariin. Hän erittelee tilanteet kahteen: toisaalta on niitä, jotka tulevat jäädäkseen ja niitä, jotka tulevat vuodeksi tai kahdeksi, mutta sitten ”*jumittuu tänne*”. Pauliinan mukaan kummaltakaan ryhmältä ei kuitenkaan ole vaadittu tarpeeksi suomen osaamista. Toisaalta Pauliina on myös itse (ks. esimerkki 25) sanonut tulijoille, ettei suomea tarvitse osata.

Erityisen problemaattinen tilanne onkin silloin, jos työntekijä tulee suunnitelmissaan Suomeen vain hetkeksi, mutta päättyy kuitenkin jäämään. Yliopistoaineistosta

tästä löytyy ainakin kaksi esimerkkiä: Karl ja Tomas. Karl ryhtyi opiskelemaan suomea, kun päätti jäädä tänne viiden Suomivuoden jälkeen. Tomas puolestaan on aineiston esimerkki Pauliinan kuvailemasta tilanteesta (esimerkki 32). Hän on ollut Suomessa haastattelun aikaan jo yli viisi vuotta, muttei vielääkään ajattele jäävänsä, joten ei ole kiinnostunut kieliopinnoista. Hän vaikuttaa haastattelussa olevan tyytyväinen englanninkieliseen työympäristöön, mutta kertoo kuitenkin, että hänen työ- sekä sosiaalisessa elämässään on ollut tilanteita, joista suomen kielen osaamisesta olisi ollut hyötyä. Haastattelijan kysyessä Tomasilta, onko hänellä ollut viiden vuoden Suomessa oloaikanaan tilanteita, joissa suomea olisi tarvittu, hän vastaa seuraavasti:

- 33) **Y TOMAS:** - - what sometimes have been is that **you receive e-mails** which are very often in all languages, Finnish, Swedish, English, but **very few times happened that it was just Finnish** - - **it's more related to living**. When I receive something from municipality or Kela, like basically **Kela is probably the most thing when I'm struggling** because they do not provide any English like yeah communication.

Tomas mainitsee, että hän on saanut joitakin sähköposteja vain suomeksi, ja esimerkiksi Kelan kanssa asiointi on ollut haastavaa, sillä heillä ei ole englanninkielisiä palveluita. Hän myös tiedostaa, etteivät kaikki uraovet ole hänelle avoinna kielitaidon puutteen vuoksi sekä sen, että sosiaalisissa tilanteissa työpaikan ulkopuolella suomen osaamattomuus jättää paitsioon. Hän käy pelaamassa työpaikkaa lähellä olevassa kuntokeskudessa, jossa hänelle usein puhutaan suomea:

- 34) **Y TOMAS:** There it happens that people just do not recognize, I just say "hi" but they do not recognize that I'm not Finnish. - - sometimes they start to speak to me and it takes me some time to realise that they speak on me. It just happens but it's more fun that people do not realize that I'm not Finnish.

Tomas kertoo pelitilanteista, joissa hänelle puhutaan suomea. Hän kuitenkin kuittaa tilanteen sillä, että "*it's more fun*", eikä sanojensa mukaan koe kielenosaamisen tarvetta tässäkään kontekstissa. Huolimatta tilanteista, joissa hänelle olisi etua suomen puhumisesta, Tomas painottaa, ettei koe ulkopuolisuuden tunteita kielen vuoksi. Tämä on hieman ristiriitaista, sillä Tomas kuitenkin mainitsee useista tilanteista ja ilmiöistä, joissa suomen osaaminen auttaisi. Tomas myös kertoo, että jos päättäisi jäädä Suomeen, hän aloittaisi suomen opinnot. Tämä tukee edellisen luvun havaintoja siitä, että integroitumisen tarve on iso tekijä kielenoppimisen motivaatiossa. Työperäisistä maahanmuuttajista ylipäätään vain arviolta puolet käyvät kielikoulutusta (Nieminen & Larja 2015: 47-48).

Yliopistotutkijan työlle on tyypillistä liikkuminen maasta toiseen. Haastattelusta piirtyykin kuva, jossa tutkijat vaihtavat usein maata. Tutkimusyksikön työ ei ole liikkuvaa kuitenkaan pelkästään maasta toiseen, vaan myös työ Suomessa yhden työpaikan sisällä on liikkuvaa. Yliopistolaisten työhön kuuluu kenttätutkimusta, joten osallistuminen säännöllisille, aikaan ja paikkaan sidotuille kielikursseille on usein vaikeaa. Työaikataulujen on myös aiemmin havaittu olevan kielenoppimista estävä tekijä (Nieminen & Larja 2015: 48, Forsander & Raunio: 48). Karl, Mary, Kirsten sekä tutkimuskoordinaattori Jenni mainitsevat kaikki työn projektiluontoisuuden vaikeuttavan kieliopintoihin sitoutumista. Toisaalta koronapandemian aiheuttamat etäopiskelumahdollisuudet ovat olleet helpotus tähän ongelmaan. Haastattelussa Karl mainitsee yhdeksi suomen opintojen aloittamisen syyksi sen, että verkko-opetuksen ansiosta hän voi osallistua tunneille mistä tahansa.

Yliopistolaisten päivät ovat myös pitkiä. Esihenkilö Pauliina toteaa haastattelussa, että pitkien työpäivien päätteeksi vaade suomen opiskelusta tuntuisi kohtuuttomalta. Myös Mary sanoo haastattelussa, että energia uuden kielen opiskeluun 90-tuntisen työviikon jälkeen on vähissä.

4.2.4 Aikapaine ja virheiden pelko

Myös aikapaine mainitaan aineistossani useasti kielenoppimista vaikeuttavana tekijänä. Monessa aiemmassakin tutkimuksessa on huomattu, että kun aikaa on rajallisesti, helpoin kieli vie kommunikaatiossa voiton (esim. Jäppinen 2011: 197, Korhonen 2014, Scotson 2018). Esimerkissä 35 Kirsten kuvailee tällaisia tilanteita:

- 35) **Y KIRSTEN:** - - this is maybe a general thing than this that ok someone thinks that you speak Finnish ok which you do but you know to some level **and then they start to speak with you but then they somehow like they can't then bother like to wait for you** because the thing is of course when you're under fluent, I mean, it goes a little bit slow. - - and then some people then like even though they were "aa you should speak Finnish, you should speak Finnish" **and then we speak Finnish but then they're kinda like "aah this is going to slow"**

Kirsten kuvailee tilanteita, joissa hän on kokenut, että suomea on ollut vaikea puhua: kielenoppijana hänen puhumisensa on ollut niin hidasta, ettei keskustelukumppani ole jaksanut odotella. Hän kokee erityisen turhauttavaksi sen, että aluksi puhekumppani on kan-

nustanut suomen puhumiseen, mutta Kirstenin kielenoppijapuheen hitauden vuoksi menettänyt kärsivällisyytensä. Aikapaineesta puhuu haastattelussaan myös kirjaston esihenkilö Eero:

- 36) **KEERO:** - - mä huomaan vaan, nyt kun mä oon ollu väsyny niin tota vähän semmonen et - - tää **kieli on niinku vielä erityisrasite** siinä sitten. koska niit ihmisii tulee, mullaki on hirvee läjä, alaisiahhan ne on, ja sit kun niit tulee **ja mul on kiirettä nyt erityisesti. Se on niinku vielä ekstra kitkaa, jos se suomen kieli ei - -**

Eero kertoo, että välillä työskentely vieraskielisten kanssa vie enemmän aikaa kuin natiivipuhujien, ja kiireessä aikaa ei aina olisi. Eero kuvailee kakkoskielisten kanssa kommunikointitilanteita *erityisrasitteeksi* aikapaineisissa tilanteissa. Kielenoppijan kanssa puhuminen vie enemmän aikaa, ja siksi kiireiset tilanteet ovat haastavia. On tietenkin huomionarvoista, että kiireisissä työympäristöissä aikapaine on todellinen asia, eikä aikaa kielenoppijan kielellisten tarpeiden huomioimiseen aina yksinkertaisesti ole. Työpaikkojen kiire on havaittu kielenoppimista heikentäväksi tekijäksi myös muissa tutkimuksissa (ks. esim. Korhonen 2014) ja esimerkiksi Jäppisen (2011) mukaan nimenomaan aikapaine johtaa englannin suosimiseen, jos se on vahvempi yhteinen kieli. Myös Strömmerin tutkimuksessa (2017) havaittiin, että juuri ajankäyttöisten resurssien vähäisyys voi ajaa kielellisen tuen puutteeseen.

Myös virheiden pelko nousee monessa haastattelussa esiin sekä kirjastossa että yliopiston yksikössä. Viisi kahdeksasta vieraskielisestä kielentää jollakin tavalla kielenpuhuminen jännittämistä. Kirsten, Mary, Eloise, Hayder ja Abdul kertovat kaikki pelänneensä tai pelkäävänsä virheiden tekemistä puhuessaan. Kirsten myös mainitsee monesti, ettei puhu muuten kuin pakon edessä, sillä hänen on vaikea kestää epävarmuutta suomen kielen puhujana. Myös Maryn haastattelussa näkyy samoja piirteitä. Maryllä on kuitenkin myös rohkeutta kommunikoida suomeksi: kun haastattelija tajuaa, että Maryä voi haastatella suomeksikin, kieli vaihtuu ja osa haastattelusta käydäänkin sujuvasti suomeksi.

Kirjaston Abdul ei suoraan kielennä virheiden pelkoa, mutta oli ennen haastattelun alkua pyytänyt haastattelijaa puhumaan selkokieltä, sillä oli epävarma osaamisestaan. Hän kertoo esimerkissä 37, miksi häntä jännitti:

- 37) **H:** Hei, aluksi sanoit tossa ennen kuin laitettiin kamera päälle että **et ole varma että kuinka hyvin osaat** - - millä tavalla nyt ajattelet että osaat suomea? Vai onko sinulla semmonen hermostuminen, jos pitää puhua suomea?

K ABDUL: No, koska sä tulit yliopistosta tutkimuksista sitte **vähän pelkänyt että aha sä kysyt tosi vaikee kysymys** että sen takia sanoin että puhu mulle selkokielellä. Ja koska **mä en ole varma jos mä puhun vielä hyvin** - -

Abdulia jännitti ennen haastattelua, että haastattelukysymykset olisivat hänelle liian vaikeita: ”*mä en ole varma jos mä puhun vielä hyvin*”. Abdulilla on kuitenkin ratkaisu jännityksen helpottamiseen: hän vetoaa puhekumppaniin, jotta tämä käyttäisi selkokieltä. Abdul kertoo haastattelussa myös, että ison ryhmän kanssa puhuminen jännittää, mutta jos ihmisiä on vähemmän, suomen käyttäminen on helpompaa. Myös Hayderia ja Eloisea suomen käyttäminen on jännittänyt tai pelottanut, mutta kielenoppimisen ja -osaamisen tarve on ajanut kaikkien kirjastolaisten jännityksen yli. Eloise kertoo esimerkissä 38 muiden reaktioiden pelkäämisestä:

38) **K Eloise:** jos on pieni ryhmä ja jos on tuttu ihmiset, sitten se on helpompi myös koska **mul on aina vaan se pelko, et mä aloitan puhuu, kaikil on sillan reaktio että ”ai niin, sun äidinkieli ei oo suomen kieli”**. Ja on vaan sellanen reaktio. mut jos ihmiset on jo tuttu, sitten se on helpommin - -

Eloise kertoo esimerkissään, että uusien ihmisten reaktiot jännittävät, mutta tuttujen kanssa puhuminen on helpompaa. Myös esimerkiksi Korhonen (2014) ja Leino (2012) ovat havainneet, että epäluottamus omaan kielitaitoon ja pelko toisten negatiivisista reaktioista riittää siihen, että kielenoppija ei käytä kieltä. Virheiden pelko korostuu erityisesti Kirstenin haastattelussa, jossa hän toistaa monesti, että puhuminen on hankalaa, kun ei ole *fluent*. Kirstenin tapauksessa vaikuttaa, että jännitys ja korkeat standardit heikentävät hänen kielenoppimismahdollisuuksiaan. Muissa tapauksissa kielenoppimisen tarve ja halu näyttäisivät ajavan jännityksen ja virheiden pelon yli.

4.3 Kielenoppimisen tapoja luokan ulkopuolella

Esittelen analyysini lopuksi lyhyesti koostamani taulukon informanttieni kielenoppimisen tavoista luokan ulkopuolella. Koostin taulukon, sillä *Suomen kielen tilanteinen oppiminen* -hankkeen yhtenä tavoitteena on selvittää, minkälaista kielenoppimista työ- ja arkipöytäkontekstissa tapahtuu. Taulukko keskittyy kaikkeen luokan ulkopuoliseen eli myös työpaikan ulkopuolelle ulottuvaan elämään. Olen koonnut taulukon sen perusteella, mistä informantit itse kertovat.

Taulukon vasemmassa reunassa on lista aineistoni suomenoppijoista ja ylärivillä luokan ulkopuolisen kielenoppimisen menetelmä. Jos ristimäkohdassa on x, kielenoppija on hyödyntänyt ylärivillä olevaa metodologiaa suomen oppimiseen. Tässä taulukossa esiintyvät vain vieraskieliset informantit, eli 3 informanttia olen jättänyt luonnollisesti tästä

pois. Taulukkoa lukiessa pitää huomioida, että se on hyvin pelkistetty, eikä haastattelussa ole suoraan kysytty kielenoppimismetodeista luokan ulkopuolella. Taulukko on siis myös puutteellinen. Joka tapauksessa se voi valaista hieman sitä, minkälaisia kielenoppimistapoja kielenoppijoilla on luokan ulkopuolella. Metodien järjestys on taulukossa satunnainen.

Taulukko 2. Taulukko kielenoppimisen tavoista luokan ulkopuolella.

Kirjaston työntekijät	Keskustele- minen / asi- ointi	Kielituen pyytämi- nen	Kirjat, leh- det, radio, tv- ohjelmat	Esitel- mien pi- ttäminen	Lappujen kirjoitta- minen	Kääntäjän / sanakirjan käyttäminen	Sähkö- postit
Abdul	x	x			x		x
Eloise	x	x					x
James	x	x	x				
Hayder	x	x	x	x		x	
Yliopiston työntekijät							
Karl	x	x					x
Kirsten	x	x	x	x			x
Mary	x	x	x				x
Tomas		x					

Taulukosta näkee, että tärkein ja eniten käytetty kielenoppimisen tapa informanteilleni on kielituen pyytäminen. Ilman kielituen pyytämistä suomenkielisessä ympäristössä eläminen olisikin jokseenkin mahdotonta, joten jokainen informanttini on tukeutunut muihin kieliasioissa. Toiseksi tärkein metodi näyttäisi olevan suomenkieliset, autenttiset keskustelut. Keskustelut, joihin taulukossa viitataan, sisältävät suuren määrän erilaisia informanttien esiin tuomia keskustelutilanteita ja -tapoja. Keskusteleminen liittyy kirjastossa suoraan työtehtävään, kuten asiakaspalveluun, kirjavinkkauksiin, kokouksiin ja muihin työasioiden hoitamisiin, mutta myös yliopistolla vähintään informaaleihin työtilanteisiin. Lisäksi keskustelutarake sisältää vapaa-ajalla käydyt keskustelut, joita kaikki suomenoppijat olivat harjoittaneet. Osa haastatteluissa esiin tulleista vapaa-ajan keskusteluista liittyi institutionaalisiihin tilanteisiin, osa perheen, lasten tai puolison kanssa suomeksi toimimiseen.

Mediaa informanttini käyttävät aineiston perusteella hyväksi sekä kuullun- että kirjallisen suomen ymmärtämiseen. James mainitsee katsovansa tv-uutisia ja -ohjelmia vaimonsa kanssa tekstityksillä. Hayder seuraa selkouutisia, sekä jotakin nuorille suunnattua tv-ohjelmaa ja lukee kirjaston selkokirjoja. Yliopiston Mary kertoo, että lukee ystäviensä lasten suomenkielisiä kirjoja, ja hän oli aiemmin myös hyödyntänyt yliopiston taukotiloihin tulleita lehtiä oppimiseen.

Molemmilla työpaikoilla on tilaisuuksia, kuten kokouksia, joissa pidetään esitelmää. Yliopistolla nämä hoituvat usein osittain kaksikielisesti, sillä kaikkien työntekijöiden englannin kielen taito ei ole niin hyvä, että täysin englanninkielisen esityksen seuraaminen onnistuisi ongelmitta. Kirsten kertoo haastattelussa pitäneensä esitelmää, joissa on kääntänyt osan diojen tekstistä suomeksi. Kirjaston Hayder kertoo pitävänsä kirjaston tilaisuuksissa esitelmää, sellaisiakin, jotka eivät liity suoraan työntekoon – näin hän voi harjoitella suullista suomen taitoaan.

Abdulin tapaus on aineistossani siinä mielessä erityinen, ettei hän ole opiskellut suomea muodollisessa opetuksessa, vaan on oppinut suomen käytännön työssä. Hänellä on oppimismetodi, joka auttaa häntä kartuttamaan kielivarantoaan: sanastolappujen kirjoittaminen. Abdulin menetelmä on kirjoittaa uudet sanat ja fraasit paperilapuille, ja sitten kysyä työkavereilta apua kääntämiseen.

Sähköpostit ovat osa kaikkien informanttien elämää. Kirjastolaiset sekä lukevat että kirjoittavat suomenkielisiä sähköposteja töissä. Myös yliopiston jokainen informantti kertoo, että on vähintäänkin lukenut suomenkielisiä sähköposteja. Lasken kielenoppimiseksi taulukossa sen, jos suomenkielistä viestiä on yrittänyt ymmärtää. Näin ollen esimerkiksi Tomas, jolla ei ole suomenopintoja lainkaan takana, ei voi hyödyntää sähköposteja oppimiseen.

Kääntäjän tai (netti)sanakirjan käytön mainitsee haastattelussa vain Hayder, mutta uskallan kielenoppijoiden kanssa vuosia työskennelleenä olettaa, että muutkin informantit hyödyntävät näitä. Muissa haastatteluissa sanakirjaa tai kääntäjää ei kuitenkaan mainita, joten vain Hayderin kohdalla on merkki.

Taulukko on todennäköisesti vain pieni osa etenkin aktiivisimpien oppijoiden kielenoppimisen tapoja. Se kuitenkin osoittaa, että kieltä opetellaan ja opitaan varsinaisten kieliopintojen ulkopuolella.

5 Pohdinta

Olen edellisessä luvussa analysoinut aineistoani tarkastellen suomenoppimista ja suomenkielistä osallisuutta edistäviä sekä heikentäviä tekijöitä. Lisäksi kokosin listan informanttien luokan ulkopuolisesta suomenoppimisesta. Edellisessä luvussa olen vastannut tutkimuskysymyksiini. Tässä luvussa kokoan analyysitulokseni yhteen, pohdin tulosteni luotettavuutta ja jatkotutkimuskysymyksiä sekä nivon koko työni kokonaisuudeksi, ja pohdin tuloksiani.

5.1 Tulokset ja niiden luotettavuus

Tutkimukseni informanttien kielenoppimisen profiilit ovat keskenään hyvin erilaisia. Toisaalta joukossa on Abdul, joka on oppinut suomen käyttäjäksi ilman minkäänlaista virallista kielikoulutusta, toisaalta taas viisi vuotta Suomessa asunut Tomas, joka ei ole kiinnostunut kielen oppimisesta. Informanttieni haastatteluista minulle piirtyi kuva sekä tekijöistä, jotka vaikuttavat positiivisesti työpaikalla oppimiseen että tekijöistä, jotka hankaloittavat kielenoppimista työpaikalla. Suomenkielisen työpaikan puhujayhteisön jäsenyyteen vaikuttavia tekijöitä olivat ennen kaikkea motivaatio, työyhteisön tuki ja oma aktiivisuus. Nämä tekijät korostuivat kirjastoaineistossa. Monikielisyyden tukeminen näkyi myös kirjastoaineistossa olennaisena kielenoppimista edesauttavana asiana. Toisaalta kaikki edellä mainitut tekijät kietoutuvat toisiinsa, kun ilmiötä tarkastelee ekologisesta näkökulmasta: muiden tuki ja oppijan oma aktiivisuus tukevat toisiaan ja vaikuttavat näin myös motivaatioon. Havaintoni on, että kuvailemani tekijät muodostavat kielenoppimisympäristön nimenomaan yhdessä, ja jos joku otettaisiin pois, ei toistakaan välttämättä olisi. Tarjoumaa eli työyhteisöä ja toimijuutta eli omaa aktiivisuutta on vaikea erottaa toisistaan, sillä molempia tarvitaan kielenoppimiseen. Optimaalisinta arkielämän kielenoppimiselle onkin, että kielenoppimisen mahdollistavia tarjoumia on runsaasti ja niitä hyödyntää aktiivinen toimija. Näin on erityisesti kirjastossa.

Työpaikalla tapahtuvaa kielenoppimista heikentäviä tekijöitä löytyi yhtä lailla aineistostani. Nämä tekijät korostuivat yliopistoaineistossa. Suomenkielistä osallisuutta työpaikalla heikentävät aineistoni valossa erityisesti työpaikan tiukka kielipolitiikka ja englannin käyttäminen, jotka yliopistotyöyhteisössä linkittyvät vahvasti toisiinsa, sillä yliopiston työkieli on englanti. Se, että puhekuppani vaihtaa kielen englantiin, on aineistoni perusteella myös arkielämän ilmiö – siitä kertoivat useat informantit. Monesta

haastattelusta nousi esiin myös aikapaine ja virheiden pelko. Aikapaine koettiin turhauttavaksi hidasteeksi. Myös työn luonne ja motivaation puute, jotka kulkivat nekin osittain käsi kädessä esimerkiksi Tomasin tapauksessa, olivat aineistossani heikentävä tekijä työpaikalla tapahtuvalle kielenoppimiselle.

Maiju Strömmerin mukaan ”kielenoppimisen työssä mahdollistavat merkityksellisten tarjoumien havaitseminen ja hyödyntäminen, työyhteisön tarjoama oikea-aikainen tuki ja merkityksellinen syy investoida kielenoppimiseen” (Strömmer 2017: 80). Kirjastossa on tarjolla nämä kaikki: tarjoumia on runsaasti ja aktiiviset toimijat osaavat hyödyntää niitä tehokkaasti. Ammatillisen kielitaidon toimivuus kiteytyykin tähän (esim. Virtanen 2017: 84): kirjaston työntekijät osaavat hyödyntää työympäristönsä resursseja työtehtävistä suoriutumiseksi. Kirjastossa kielenoppija saa oikea-aikaista tukea ja lisäksi kaikilla kirjastotyöläisillä on kaksi erityisen merkityksellistä syytä investoida kielenoppimiseensa: he ovat tulleet Suomeen jäädäkseen, ja he tarvitsevat työhönsä suomen kieltä. Motivaatio kielenoppimiseen ja -osaamiseen on siis suuri.

Yliopistolla ei tarjoutu mahdollisuuksia kielenoppimiseen samalla tavalla, sillä työpaikan käyttökieli on englanti. Työntekijät pääsevät aineiston perusteella harjoittelemaan suomea työssään jokseenkin harvoin. Koska yliopistolla tarjoumia kielenoppimiseen on vähän, oman toimijuudenkin hyödyntäminen on hankalampaa. Tarjoumien merkitys luokan ulkopuolisessa oppimisessa onkin suuri – ilman tarjoumia oppija ei voi hyödyntää toimijuuttaan. Aiemmissakin työelämän kielenoppimista tarkastelevissa tutkimuksissa on havaittu, että pääsy oppimista mahdollistaviin tarjoumiin ja tarjoumien laatu vaihtelevat työyhteisöstä toiseen (esim. Strömmer 2017, Sandwall 2013). Tämä näkyy myös tässä tutkimuksessa: kirjastolla suomenkielisiä tarjoumia on runsaasti, yliopistolla vähän. Toisaalta myös yliopistolaiset olivat keksineet tapoja harjoitella kieltä, ja yliopiston molemmat kielenoppijat ovat päässeet toimijuudellaan kiinni kielitaitonsa kehittämiseen. Kirsten käyttää suomea helppojen asioiden hoitoon, sekä puhuu suomea välillä puolisonsa kanssa. Hän on myös kaksikielisten lastensa kanssa koko ajan kosteuksissa opiskelemaansa kieleen. Mary taas kertoo käyttäneensä suomea ystävien ja kollegoiden kanssa, ja käydäänpä osa hänen haastattelustaankin suomeksi.

Toisin kuin kirjastossa, yliopistolla suomen kielen taito ei myöskään ole työntekijöille välttämättömyys. Englannilla pärjää, ja kaikki aineistoni haastateltavat ovat enemmän tai vähemmän tyytyväisiä englantiin työkielenä (joskin joidenkin informantien kohdalla suhtautuminen työpaikan kielipolitiikkaan näyttäytyy hieman ristiriitaisena). Yliopistokontekstissa työntekijöiden kielenoppimismahdollisuuksiin vaikuttavat

suuremmat linjat. Työpaikkojen kielikäytänteitä tarkastellessa tulee huomioida myös laajemmat linjaukset paikallistason lisäksi, eikä mikro- ja makrotasoa voi irrottaa toisistaan (Blommaert & Jie 2010: 12). Yliopiston tutkimusyksiköllä on oma kielipolitiikkansa, joka heijastuu työpaikan kieliympäristöön ja näin tutkimukseeni tuloksiin.

Tutkimustuloksia tarkastellessa täytyykin huomioida se, että työpaikat ovat keskenään hyvin erilaiset. Tämä osaltaan selittää erilaisia tutkimustuloksia ja sitä, miksi toisessa työyhteisössä painottuvat toisenlaiset tekijät kuin toisessa. Työtehtävät työpaikoilla poikkeavat toisistaan merkittävästi, ja työpaikoilla tarvitaan hyvin erilaista kielitaitoa työtehtävistä suoriutumiseen. Vaikka työkieli olisi molemmilla työpaikoilla suomi, ei työtehtävistä selviytymiseen vaadittava kielitaito olisi samanlaista (ks. luku 2.4). Kirjaston asiakaspalvelijan ammattikieli sisältää hyvin erilaista sanaston, fraseologian ja tekstien hallintaa kuin yliopiston tutkimusyksikön tutkijan.

Monikielisyys näkyy työpaikoillani eri tavoin. Kirjastoaineiston perusteella monikielisyyttä tuetaan kirjastossa: työntekijät saavat hyödyntää työssään laajasti osaamistaan kieliä, ja suomen *lingua franca* -asema tuntuu kyseenalaistamattomalta normilta, joka kuitenkin toimii ja palvelee sekä työyhteisöä että asiakkaita. Esihenkilön näkökulmasta kirjaston kielirepertuaari saattaa kuitenkin joskus tuntua raskaalta. Kirjaston esihenkilö Eero kertoo, että kirjastossa kieliskaala on haastateltavien lisäksikin laaja. Kirjaston monikielisyys tukeekin mahdollisesti oppijoiden rohkeutta kielen käyttöön. Koska niin moni muu ympärillä on suomenoppijan asemassa, kynnys kielen käyttöön voi olla matalampi. Kirjastossa kielenoppijat myös tukevat toisiaan ja näin kielitaito pääsee kehittymään yhdessä muiden kanssa. Yliopistolla on linjaus jonka mukaan kieli vaihdetaan englanniksi aina, kun keskusteluun liittyy joku, jonka kanssa muuta yhteistä kieltä ei ole. Tämä ei kuitenkaan aina haastatteluaineiston perusteella toteudu.

Olen tutkimuksessani pitänyt kantavana ajatuksena myös osallisuuden ja kielitaidon suhdetta. Vaikka en tätä tematiikkaa analyysissäni korosta, näen osallisuusaspektein merkittävänä. Kirjastossa osallisuus on suomenkielistä ja yliopistossa osallisuus taas rakentuu englannin kielen kautta. Yliopistoaineistossa tarve suomenkieliseen osallisuuteen näyttäytyy ristiriitaisena. Mary ja Kirsten kielentävät ulkopuolisuuden tunteita, joita suomen kielen taidon (koettu) vähäisyys synnyttää, mutta Karl ja Tomas eivät sanojensa mukaan koe ulkopuolisuuden tunnetta suomen kielen taidon vähäisyyden tai puutteen vuoksi. Karl kertoo, ettei koe sitä loukkaavana tai ulkopuolistavana, että kollegat puhuvat välillä suomea keskenään. Kuitenkin, kun hän oli haastattelun aikaan aloittanut vastikään

suomen opinnot, hän huomasi saavansa jo hieman kiinni keskusteluista, joka tuntui hyvältä:

- 39) **Y KARL:** nowadays also on zoom we start meetings then **sometimes people start speaking Finnish and then it's nice that I know some basics** and I know they are just asking how they are doing and how is work or something and it's yeah

Karl kertoo, että jo alkeiden osaaminen on auttanut häntä seuraamaan suomenkielistä keskustelua. Vaikkei hän kerro haastattelussa osallistuvansa suomenkielisiin keskusteluihin, hän pystyy kuitenkin jo seuraamaan niitä ja se tuntuu hänestä mukavalta.

Tässä tutkimuksessa työpaikka näyttäisi vaikuttavan myös kielenkäyttäjän varmuuteen käyttää kieltä. Tähän vaikuttaa varmasti se, että toisessa työpaikassa suomea on käytettävä työstä selviämiseen ja toisessa ei. Yliopiston molemmille kieltä enemmän osaaville informanteille eli Kirstenille ja Marylle suomen käyttäminen on haastavaa. Kieltä on kuitenkin käytettävä, jos haluaa oppia käyttämään sitä. Kirjasto on työntekijöille kielenoppimisen näkökulmasta varsin otollinen paikka: tarjounta oppimiseen ja opiskeluun tuntuu olevan runsaasti. Yliopistolla tarjoumat ovat rajatumpia.

Olen tehnyt maisterintutkielmani *Suomen kielen tilanteinen oppiminen* -hanketta varten kerätystä haastattelumateriaalista. Tutkimukseni toteutui paitsi hankkeen tavoitteiden, myös teorian ja aineiston vuoropuhelun sekä aineiston pelkistämisen kautta, joka on tavallista sisällönanalyysille (Tuomi & Sarajärvi 2009). Tutkimuskysymykseni sitoutuivat hankkeen kysymyksiin. Aloitin analyysin tekemisen niin, että etsin aineistostani usein toistuvia, oleellisia teemoja, joita ryhmittelin ja sitten tarkastelin tutkimuskysymysteni valossa. Tästä ryhmittelystä ja tarkastelusta syntyi teoriakäsitteiden kanssa lopuksi analyysi. Tutkimuskysymyksiäni määrittelivät myös *Suomen kielen tilanteinen oppiminen* -hankkeen tavoitteet, jotka ovat vuorovaikutuksessa oppiminen, ympäristön tuki ja se, miten kielenoppijat voivat ”vahvistaa osallisuuttaan ja asiantuntemustaan suomen kielen puhujayhteisön jäsenenä”. Aineistoni sopi hyvin aiheeni tarkasteluun – onhan työpaikka luokan ulkopuolisen oppimisen kannalta olennainen ympäristö. Olen pyrkinyt antamaan tilaa informanteilleni tutkimuksessani niin, että kaikkien äänet kuuluvat. Eri kohdissa kuitenkin korostuvat eri informantit.

Koska tein tämän tutkimuksen yliopiston hankkeen materiaalista, aineisto oli minulla jo valmiina. Tämä toisaalta helpotti ja toisaalta rajasi mahdollisuuksiani. Työmäärääni kevensi se, etten tehnyt itse kysymyspatteristoa tai organisoinut haastatteluja. Olen kuitenkin aineiston ja työn koon rajallisuuden vuoksi joutunut rajaamaan työstäni

paljon pois. Olen myös koettanut keskittyä työssäni ylhäältä tuleviin teemoihin, joka on ollut sekä helpottavaa, että haastavaa. Aineiston tulkinnessa täytyy huomioida myös se, etten ole lainkaan tavannut haastateltavia, enkä tiedä heistä muuta, kuin mitä haastattelunauhoitteet, -videot ja –litteraatit minulle kertovat. Tulkinnat ja johtopäätökset, joita tässä tutkimuksessa teen, ovat vain ja ainoastaan nauhoitusten, videoiden ja litteraatioiden perusteella tehtyjä. En myöskään tiedä työyhteisöjen keskinäisestä hierarkiasta muuta, kuin mitä haastatteluista ilmenee.

Tutkimuksen aihe on aina eettinen valinta (Tuomi & Sarajärvi 2009: 219). Tutkimushankkeella on selkeät tavoitteet, joiden linjoissa olen pyrkinyt perkaamaan aineistoani. Päätin tarkastella osallisuutta nimenomaan suomenkielisen puhujayhteisön näkökulmasta, johon sisältyy oletus, että suomenkieliseen puhujayhteisöön on mielekästä kuulua. Näinhän ei välttämättä ole; aineistoni Tomas vaikuttaa hyvin tyytyväiseltä tilanteeseensa, vaikkei puhu suomea.

Työtäni lukiessa on hyvä muistaa myös se, että haastattelu on vain yksi pieni hetki haastateltavan elämässä. Niin kuin Pöyhönen ym. (2013) toteavat: ”haastatteluhetki on eräänlainen pysäytyskuva, mutta tutkimukseen osallistuvan narratiivi ja elämä jatkaa matkaansa.” Haastatteluhetki on vain silmänräpäys, ja jos samat haastattelut tehtäisiin samoille henkilöille nyt uudestaan, tutkimustulokset olisivat todennäköisesti erilaiset. Tutkimustulokset voisivat olla myös aivan erilaiset, jos työpaikoilta haastateltaisiin eri henkilöitä. Myös käytännöt työpaikoilla ovat voineet muuttua. Laadullisessa tutkimuksessa, jossa huomio on yksilön kokemusmaailmassa ja jossa tässä tapauksessa informantieni määrä on pieni, tutkimustuloksia ei voi yleistää.

Tutkimukseni tulokset ovat kuitenkin toistuneet monessa aiemmassakin tutkimuksessa. Niin kuin edellisistä luvuista havaittiin, aiemminkin on todettu samansuuntaisten tekijöiden kielenoppimista edesauttavista ja heikentävistä vaikutuksista (esim. Virtanen 2017, Komppa 2015, Feely & Harzing 2008). Edellä mainituissa tutkimuksissa on myös todettu, että ammattikontekstin kielikoulutukseen olisi hyvä panostaa. Myös informantit toivat kielikoulutuksen hyödyt ja toiveet siitä usein esiin. Molemmat aineistoni työpaikat ovatkin tarjonneet kielikoulutusta. Kirjastossa kielikoulutus oli esihenkilö-Eeron mukaan ”kirjastosuomea”, eli ilmeisesti ammattikielenopetusta. Yliopisto taas tarjosi aiemmin työntekijöilleen ilmeisesti ilmaisia peruskieliopintoja. Kummassakaan työpaikassa ei haastatteluhetkellä enää tarjottu ilmaista kielikoulutusta, jos lukuun ei lasketa kirjaston Eloisea, joka oli haastatteluhetkellä kirjastossa työharjoittelussa ja sai koulun puolesta osallistua suomen oppitunneille. Ekstrakoulutus onkin organisaatioille usein

luksus, johon panostetaan, kun rahaa on, mutta josta leikataan ensimmäisenä taloudellisen tilanteen ollessa heikompi (Feely & Harzing 2002: 13-14).

5.3 Jatkotutkimusehdotuksia

Olen pohtinut, erotellut ja nimennyt kielenoppimista mahdollistavia ja heikentäviä tekijöitä kahdelta eri ammattialalta. Aihetta on tutkittu viimeisen vuosikymmenen aikana paljon, eikä suotta: onhan aihe aina vain ajankohtaisempi, sillä Suomi tähtää strategisestikin lisäämään maahanmuuttajien määrää, jotta työvoimapulasta ja heikkenevästä huoltosuhteesta ei muodostuisi liian suurta ongelmaa. Tutkimukseni tulokset myötäilevät monia aiempia tutkimuksia ja myös toimintaperiaatteita myönteiseen kielenoppimiseen on esitetty aiemmissakin tutkimuksissa. Monessa tutkimuksessa tutkijat ovat painottaneet ammattikielen opintojen tärkeyttä. Jotta alakohtaista kielenopetusta olisi mahdollista kehittää, tarvittaisiin ammattikielen tutkimusta eri aloilta, sillä kielenpiirteet ovat alakohtaisia. Tätä toisaalta tehdään oppilaitoksissa jo jatkuvasti. Tutkimusta voisikin suunnata erityisesti akateemisille aloille ja työperäisten maahanmuuttajien kielikysymyksiin.

Kielitietoisuutta tulisi jalkauttaa työpaikoilla erityisesti sinne, missä vieraskielisiä on paljon. Työssäni ammattikoulussa kielitietoisuudesta puhutaan opettajien kesken paljon, mutta työpaikoille asti kielitietoisuuden ajatus ei aina ulotu. Kielitietoisuuden ja hyväksi havaittujen kielikäytäntöjen levittämisen näkisin erityisen tärkeänä aloille, joille hakeutuu paljon sellaisia työperäisiä maahanmuuttajia, jotka eivät välttämättä ohjaudu lainkaan muun kielikoulutuksen pariin. Kielikoulutuskäytäntöjä tulisi myös joustavoittaa vastaamaan esimerkiksi liikkuvien työpaikkojen tarpeita. Korona-ajan etäopetus on varmasti ollut hyvä suunnannäyttäjä. Korona-ajan kielenopetus mahdollisuuksine ja vaikeuksineen ovatkin kohde, jota pitäisi ehdottomasti tutkia.

Aineistoani purkaessa kiinnitin myös huomiota puhekielen opettamiseen. Puhekielen opettamiskäytännöt ja se, opetetaanko puhekieltä ylipäättään, vaihtelevat suuresti. Omassa työssäni törmään aiheeseen jatkuvasti. Aina, kun kysyn oppijoiltani, mitä he haluaisivat oppia, puhekieli nousee ylivoimaiseksi ykköseksi. Puhekielen opettamista on kuitenkin tutkittu vain vähän. Myös kielitaidon ja osallisuuden kokemuksen suhdetta olisi tarpeellista tutkia lisää. FinMonikin tutkimuksen (2019) mukaan maahanmuuttajista vain puolet tuntevat kuuluvuutta suomalaisiin – korreloiko tämän tuloksen kanssa enemmän kielitaito vai esimerkiksi etniset lähtökohdat?

5.4 Lopuksi

Paitsi työpaikkojen ammattikielenopetuksessa myös laajemman kontekstin kielikoulutuksessa tulisi panostaa kielenopetukseen saapujan maahanmuuton alusta lähtien riippumatta siitä, mikä maahanmuuton syy on. Kielikoulutusta ja ammatillista kielenopetusta tulisi suunnata tällä hetkellä erityisesti työperäisille maahanmuuttajille, sillä tästä ryhmästä jopa puolet jää vaille kielikoulutusta (Nieminen & Larja 2015: 47). Olisikin hyvä, että monikielisten yritysten ja organisaatioiden johto ottaisi kielen osaksi kaikkia strategiaa ja suunnittelua. Joillakin yrityksillä (ks. esim. Feely & Harzing 2002) onkin kieliohjelmaa, jotka kuuluvat automaattisesti työntekijöiden työohjelmaan. Rekrytoidessa vieraskielisiä Suomeen olisikin tärkeää, että kielikoulutus kuuluisi jollakin tapaa myös työperäisten muuttajien (työ)elämään.

Myös korkeakoulutettaviksi tulevien tai haluavien maahanmuuttajien kieliopin-tojen tarjontaan tulisi kiinnittää huomiota. Suomen opintoja sisältävää, vieraskielisille suunnattua ammattikouluun valmentavaa koulutusta löytyy valtavasti ympäri Suomen, kun taas vieraskielisille suunnattua korkeakouluopintoihin valmentavaa opetusta tarjoaa vain muutama ammattikorkeakoulu eikä yksikään yliopisto. Ristiriita on valtava, kun ottaa huomioon sen, että optimistisimpien arvioiden mukaan jopa puolet maahanmuuttajistamme on korkeakoulutettuja (ks. luku 2.1). Selatessani tätä työtä varten pinnallisesti ammatillisten s2-oppikirjojen tarjontaa ei silmiini myöskään osunut yhtäkään korkeakoulututkintoon suunnattua oppikirjaa. Matalapalkka-alojen oppikirjoja puolestaan löytyy paljon. Tämä ei toisaalta ole yllättävää: onhan tiedossa, että maahanmuuttajia ja maahanmuuttajataustaisia ohjataan pienipalkkaisille aloille (esim. Kurki 2018) ja oleskelulupa-asiat ovat sidoksissa työvoimatarpeeseen (ks. luku 2.1). Toisaalta tulevaisuuden koulutustarve onkin ylivoimaisesti suurinta ammatillista koulutusta vaativille aloille (OPH: 38). Kaikilla tulisi kuitenkin olla vapaus valita itselleen mieluisia koulutuspolkuja – näin esimerkiksi kieleen investoiminenkin olisi mieluisampaa. Koulutusohjelmat ja oppikirjat tuntuvat kuitenkin jatkavan matalapalkka-alalle ohjaamisen eetosta. Joka tapauksessa huomion kiinnittäminen työ- ja opiskeluperäisten maahanmuuttajien kielitarpeisiin on erityisen tärkeää siksi, että Suomeen muutetaan entistä enemmän edellä mainituista syistä (SM 2019).

Kansainvälisissäkin tutkimuksissa on havaittu, että monikielisten työyhteisöiden kielikäytännöt tuottavat usein päänvaivaa asioista päättävälle tahoille (esim. Feely & Harzing 2002, Marschan-Piekkari 1999). Suomen kielen oppimisen tukeminen työpaikalla

on kuitenkin tärkeää, jos se on työntekijöiden tavoitteena (Strömmer 2017: 84). Monissa edeltävissä tutkimuksissa on esitetty ratkaisuehdotuksia monikielisten organisaatioiden kielipulmiin. Esimerkiksi Feely ja Harzing ovat koonneet listan käytänteistä, jotka voivat helpottaa monikielisen työyhteisön toimintaa, mutta huomauttavat, että yhtä ratkaisua ei ole, vaan ratkaisu on työyhteisökohtainen. Tärkeintä olisi kuitenkin ylipäättään ymmärtää monikielisyyteen liittyvät haasteet (Feely & Harzing 2002: 22). Eskeldsin ja Theodórsdóttir (2015) ehdottavat yhdeksi työpaikkojen kieliongelman ratkaisuksi kielisopimuksen (*language contract*) tekemistä. Kielisopimuksessa työpaikalla esimerkiksi sovittaisiin, milloin ja kenen kanssa puhutaan mitäkin kieltä. Myös Komppa, Lehtimaja ja Rautonen (2017) ehdottavat eräänlaista kielisopimuksen tekemistä ratkaisuksi. Jos monikielisellä työpaikalla olisi selvät säännöt sen suhteen, missä tilanteessa puhutaan esimerkiksi suomea ja missä englantia tai muita kieliä, olisi kielenoppijoita helpompi tukea. Samalla voitaisiin myös varmistaa, ettei suomen kielen taidon puute tai vähäisyys jätä ketään informaatiovirtojen ulkopuolelle. Englantia, ja muitakin kieliä, voisi käyttää suomenoppijoiden keskuudessa myös tukikielenä aina tarvittaessa. Myös esimerkiksi työpaikan sisäisten tiimien tai ryhmien sekoittaminen niin, ettei yksikielisiä ryhmiä synny, voi auttaa kielenoppijaa (Strömmer 2017). Kieli ja yritysten kielikäytännöt liittyvät vahvasti myös valtaan. (Lisää kielen ja vallan suhteesta esim. Vaara, Tienari, Piekkari & Sääntti 2011, Tange & Laureling 2009.)

Aikuisten s2-opettajana olen myös hyvin kiinnostunut myös siitä, mitä kielikoulutuksen saralla voimme tehdä sille, että kielenoppijat rohkaistuisivat käyttämään kieltä luokan ulkopuolellakin ja näin oppisivat hyödyntämään omaa toimijuuttaan. Sainkin tätä työtä tehdessäni paljon ideoita oppijoiden käytännön tukemiseen esimerkiksi vuorovaiikutustilanteisiin valmistamalla (ks. Lilja & Piirainen-Marsh 2019). Selvää on, että luokan ulkopuolinen maailma tulee sitoa opintoihin: oppijoita tulee motivoida, osallistaa ja kannustaa kielen käyttämiseen ympäristössään. Opettajan tehtävä on siis ohjata kielenoppijoita hyödyntämään luokan ulkopuolisia tarjoumia kielenoppimiseen (myös Partanen 2013, Komppa 2015). Myös puhekielen systemaattinen opettaminen olisi tärkeää, jotta kielenoppija altistuisi myös luokassa sille kielimuodolle, jota kuulee koko ajan ympäristössään. Etenkin kirjastoaineistossani, jossa ympäristön pääkieli on suomi, puhekielen oppimisen ja osaamisen tärkeys nousee useassa haastattelussa esiin.

Myös muuhun kuin työympäristöön kuuluvat suomenkieliset puhekumppanit voivat auttaa kielenoppijaa oppimaan. Alkeiskielenoppijan kanssa voi puhua kieliä sekaisin: helpot asiat voi hoitaa suomeksi, ja vaativammat asiat taas vahvemalla yhteisellä

kielellä. Tukikieliä voi käyttää aina tarvittaessa. Mitä korkeammalle kielenoppija kehittyy, sitä enemmän ja tarkoituksenmukaisemmin hänen kanssaan voi käyttää suomea. Vieraskielisen puhujan kanssa tulisi myös aina huomioida se, että aikaa ja kärsivällisyyttä kommunikointiin tarvitaan enemmän (ks. Jäppinen 2011).

Lähteet

- AKHLAKU, AHMAD 2019: Kokeellinen tutkimus etniseen alkuperään perustuvasta syrjinnästä suomalaisilla työmarkkinoilla. Teoksessa Kazi, Villiina, Alitolppa-Niitamo, Anne & Kaihovaara, Antti (toim.) *Kotoutumisen kokonaiskatsaus 2019: Tutkimusartikkeleita kotoutumisesta*. TEM oppaat ja muut julkaisut 2019:10. Helsinki: Työ- ja elinkeinoministeriö. ISBN 978-952-327-48.
- ARO, TUIJA – JAN-ERIK NURMI 2019: Motivaatio, tunteet ja oppiminen. Teoksessa Timo Ahonen ym. (toim.) *Oppimisen vaikeudet*, s. 128-147. Helsinki: Niilo Mäki instituutti.
- BERGLUND, TÖ 2009: Multimodal student interaction online: An ecological perspective. *ReCALL*, 21(2), pp. 186-205. doi:10.1017/S0958344009000184.
- BLOMMAERT, JAN – JIE DONG 2010. *Ethnographic fieldwork: a beginners guide*. Bristol, Buffalo, Toronto: Multilingual matters.
- DOLOCZKI, LILLA-DORA 2020: *Sosiaalistuminen suomen kielen käyttäjäksi*. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopisto.
- DUFVA, HANNELE – MARI ARO 2012: Oppimisen kronotooppisuus: aika, paikka ja kielenkäyttäjä. Lea Meriläinen, Leena Kolehmainen & Tommi Nieminen (toim.) *AFinLA- e Soveltavan kielitieteen tutkimuksia* 2012 / n:o 4. s. 7–21. <https://journal.fi/afinla/article/view/7035>. 24.8.2021.
- DÖRNYEI, ZOLTAN 1994: Motivation and motivating in foreign language classroom. *The Modern Language Journal*, Vol. 78, No. 3, pp. 273-284.
- DÖRNYEI, ZOLTAN – EMA USHIODA 2021: *Teaching and researching motivation*. 3rd print. New York: Routledge.

- ESKILDSSEN, SØREN – GUDRUN THEODÓRSDÓTTIR 2015: *Constructing L2 Learning Spaces: Ways to Achieve Learning Inside and Outside the Classroom*. - *Applied Linguistics*, s. 143–164. Oxford University Press.
- FEELY, ALAN – ANNE-WIL HARZING 2002: *Language management in multinational companies*. https://www.researchgate.net/publication/228596920_Language_Management_in_Multinational_Companies. 21.8.2021.
- FINMONIK 2019: Ulkomaalaisten terveys ja hyvinvointi Suomessa. FinMonik-tutkimus. 2018-2019. https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/139210/URN_ISBN_978-952-343-034-1.pdf?sequence=1&isAllowed=y. 5.5.2021.
- FORSANDER, ANNIKA – MIKA RAUNIO 2005: Globalisoituvat työmarkkinat –asiantuntija-maahanmuuttajat Suomessa. Teoksessa Pirkko Pitkänen (toim.) *Kulttuurien välinen työ*, s. 26–53. Helsinki: Edita.
- FORSANDER, ANNIKA 2013: Maahanmuuttajien sijoittuminen työelämään. Teoksessa Tommi Martikainen, Pasi Saukkonen & Minna Säävälä (toim.) *Muuttajat: kansainvälinen muuttoliike ja suomalainen yhteiskunta*, s. 220-244. Helsinki: Gaudeamus.
- HIRSIJÄRVI, SIRKKA – HELENA HURME 2009: *Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Gaudeamus.
- INTKE-HERNANDEZ, MINNA 2020: *Maahanmuuttajaäitien arjen kielitarinat. Etnografinen tutkimus kieliyhteisöön sosiaalistumisesta*. Helsinki: Helsingin yliopisto. https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/321636/intke-hernandez_minna_vait%c3%b6skirja_2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y. 22.8.2021.
- 2020a: Osallisena yhteisessä arjessa. Neksusanalyysi maahanmuuttajaäitien arjen kielitarinoista. Julkaisussa Sabine Grasz, Tiina Keisanen, Florence Oloff, Mirka Rauniomaa, Iira Rautiainen ja Maarit Siromaa (toim.) *Menetelmällisiä käännteitä soveltavassa kielentutkimuksessa – Methodological Turns in Applied Language Studies*. AFin-LAn vuosikirja 2020. Suomen soveltavan kielitieteen yhdistyksen julkaisuja n:o 78. Jyväskylä. s. 115–136.

- JUHOLIN, ELISA 2007: *Työyhteisöviestinnän uusi agenda*. Haaga-Helian julkaisusarja. <https://docplayer.fi/331283-Tyoyhteisoviestinnan-uusi-agenda.html>. 5.6.2021.
- JÄPPINEN, TUULA 2010: Suomi (S2) korkeakoulutettujen työssä - Millainen kielitaito riittää? Teoksessa Mikel Garant & Mirja Kinnunen (toim.) AFinLA-e: Soveltavan kielitieteen tutkimuksia 2, s. 4-16. Jyväskylä: Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys AFinLA. <https://journal.fi/afinla/article/view/3872>. 24.8.2021.
- JÄPPINEN, TUULA 2011: Suomen kielen taidon riittävyys yritysten aikapaineisissa puhe-tilanteissa esimiesten ja työharjoittelijoiden kuvaamana. *Puhe ja kieli* 31:4, 193–214. <https://journal.fi/pk/article/view/4754>. 24.8.2021.
- JÄÄSKELÄINEN, ANNI 2003: Intermarriage and Segmented Integration into Finnish Society: Immigrant Women from the Former Soviet Union. *Yearbook of Population Research in Finland* 39, pp. 33-54.
- KALLIOKOSKI, JYRKI 2019: Monikielisen hallinnon asiantuntijan tie suomen kielen käyttäjäksi. Teoksessa Lari Kotilainen, Salla Kurhila ja Jyrki Kalliokoski (toim.) *Kielenoppiminen luokan ulkopuolella*. Helsinki: SKS.
- KAZI, VILLIINA - ANNE ALITOLPPA-NIITAMO - ANTTI KAIHOVAARA (toim.) 2019: Kotoutumisen kokonaiskatsaus 2019: Tutkimusartikkeleita kotoutumisesta. TEM oppaat ja muut julkaisut 2019:10. Helsinki: Työ- ja elinkeinoministeriö. ISBN 978-952-327-487-7.
- KELA, MINNA – JOHANNA KOMPPA 2011. Sairaanhoidajan työkieli: yleiskieltä vai ammattikieltä? Funktionaalinen näkökulma ammattikielen oppimiseen toisena kielenä. *Puhe ja Kieli*, 31(4), 173–192. Noudettu osoitteesta <https://journal.fi/pk/article/view/4752>.

- KOMPPA, JOHANNA 2015: Työnantajan odotukset, työntekijän vastuu ja työyhteisön tuki: Näkökulmia korkeakoulutettujen maahanmuuttajien ammatillisen suomen oppimiseen. AFinLA-e: Soveltavan kielitieteen tutkimuksia 8/2015, 168–185. (Myös elektronisena.)
- KOMPPA, JOHANNA – INKERI LEHTIMAJA – JAANA RAUTONEN 2017: Kansainväliset jatko-opiskelijat ja tutkijat suomen kielen käyttäjinä yliopistossa. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*. <http://www.kieliverkosto.fi/article/kansainvaliset-jatko-opiskelijat-ja-tutkijat-suomen-kielen-kayttajina-yliopistossa/>. 22.3.2021.
- KOMPPA, JOHANNA – TUULA JÄPPINEN – MARJA HERVA – TAIJA HÄMÄLÄINEN 2014: Korkeakoulutuksen ammatilliset suomi toisena kielenä -viitekehykset. Aatos-artikkelit 16/2014.https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/128057/AATOS_16.pdf?sequence=1&isAllowed=y. 23.8.2021.
- KORHONEN, SEIJA 2012: Oppijoiden suomi: Koulutettujen aikuisten käsitykset ja kompetenssit. *Virittäjä*, 117(1). s. 1-5. <https://journal.fi/virittaja/article/view/7930>. 5.6.2021.
- KORHONEN, SUVI 2014: ”Hyvä, mutta vaikea”. Maahanmuuttajien kokemuksia kieliharjoittelusta. Pro gradu -tutkielma. Suomen kielen, suomalais-ugrilaisten ja pohjoismaisten kielten ja kirjallisuuksien laitos. Helsingin yliopisto.
- KOTILAINEN, LARI – SALLA KURHILA: Mitä opettajattomuudesta seuraa? Asiantuntijuus vertaisoppijoiden kielenoppimistilanteissa. Teoksessa Lari Kotilainen, Salla Kurhila ja Jyrki Kalliokoski (toim.) *Kielenoppiminen luokan ulkopuolella*. Helsinki: SKS.
- KOTILAINEN, LARI – SALLA KURHILA – JYRKI KALLIOKOSKI 2019: *Kielenoppiminen luokan ulkopuolella*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- KUNTALIITTO 2019: Väestönkehitys C23-kaupungeissa. https://www.kuntaliitto.fi/sites/default/files/media/file/V%C3%A4est%C3%B6kehitys%20C23-kaupungeissa_vieraskielisen%20ja%20ulkomaalais-taustaisen%20v%C3%A4est%C3%B6kehitys%20C23-kaupungeissa.pdf

est%C3%B6n%20kehitys%20vuosina%202000-2019%20sek%C3%A4%20vieraskielisen%20v%C3%A4est%C3%B6n%20v%C3%A4est%C3%B6n-nuste%20vuoteen%202040%20saakka_MDI_Kuntaliitto_Kaupunkiin_20-5-2020.pdf. 9.3.2021

KÖNÖNEN, JUKKA 2015: Tilapäinen elämä, joustava työ: Rajat maahanmuuton ja työvoiman prekarisaation mekanismina. *Dissertations in Social Sciences and Business Studies* no 93. Joensuu: Itä-Suomen yliopisto.

KURHILA, SALLA – INKERI LEHTIMAJA 2019: Mitä opettajattomuudesta seuraa? Asiantuntijuus vertaisoppijoiden kielenoppimistilanteissa. Teoksessa Jyrki Kalliokoski, Lari Kotilainen & Salla Kurhila (toim.) *Kielenoppiminen luokan ulkopuolella*, s. 33-60.. Helsinki: SKS.

KURKI, TUULI 2018: Immigrant-ness as (mis)fortune? Immigranisation through integration policies and practices in education. Väitöskirja. Helsinki: Unigrafia.

LARJA, LIISA 2020: Maahanmuuttajanaiset työmarkkinoilla ja työmarkkinoiden ulkopuolella. Teoksessa Villiina Kazi, Anne Alitolppa-Niitamo & Antti Kaihovaara (toim.) *Kotoutumisen kokonaiskatsaus 2019: Tutkimusartikkeleita kotoutumisesta*. TEM oppaat ja muut julkaisut 2019: 10. Helsinki: Työ- ja elinkeinoministeriö. ISBN 978-952-327-48.

LATOMAA, SIRKKU - SARI PÖYHÖNEN - MINNA SUNI - MIRJA TARNANEN 2013: Kielikysymykset muuttoliikkeessä. Teoksessa Tuomas Martikainen, Pasi Saukkonen ja Minna Säävälä (toim.) *Muuttajat. Kansainvälinen muuttoliike ja suomalainen yhteiskunta*, s. 163-183. Helsinki, Finland: Gaudeamus.

LEHTIMAJA, INKERI 2019: Ammatillisen kielitaidon oppiminen vuorovaikutuksessa: Kaksoiskieliset sairaanhoitajaharjoittelijat ohjaustilanteissa. Teoksessa Jyrki Kalliokoski, Lari Kotilainen & Salla Kurhila (toim.) *Kielenoppiminen luokan ulkopuolella*, s. 172-199. Helsinki: SKS.

- LEINO, ANNE 2012. Kielenoppija keskustelussa – aktiivinen osallistuja vai toimintojen kohde? Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopisto. Suomen kielen, suomalais-ugri-laisten ja pohjoismaisten kielten ja kirjallisuuksien laitos.
- LEPPÄNEN, SIRPA – ANNE PITKÄNEN-HUHTA – TARJA NIKULA – SAMU KYTÖLÄ – TIMO TÖRMÄKANGAS – KARI NISSINEN – LEILA KÄÄNTÄ – TIINA VIRKKULA – MIKKO LAITINEN – PÄIVI PAHTA – HEIDI KOSKELA – SALLA LÄHDESMÄKI – HENNA JOUSMÄKI 2009: *Kansallinen kyselytutkimus englannin kielestä Suomessa. Käyttö, merkitys ja asenteet*. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing house.
- LERKKANEN, TUULIA – MATILDA HELLMAN 2017: Kuka on riittävän hyvä pakolainen? *Alusta! Tampereen yliopiston yhteiskuntatieteiden tiedekunnan verkkojulkaisu*. <https://www.tuni.fi/alustalehti/2017/10/23/kuka-on-riittavan-hyva-pakolainen/> luettu 9.6.2021.
- LILJA, NIINA 2010: Ongelmista oppimiseen. Toisen aloittamat korjausjaksot kakkoskielissä keskustelussa. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/25630/9789513941161.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. 23.8.2021.
- LILJA, NIINA - ARJA PIIRAINEN-MARSH 2018: Connecting the language classroom and the wild. Re-enactments of Language Use Experiences. *Applied Linguistics*, 40 (4), 594-623. doi:10.1093/applin/amx045. 20.5.2021.
- LILJA, NIINA – ARJA PIIRAINEN-MARSH 2019: Luokan ulkopuolisiin vuorovaikutustilanteisiin valmistautuminen prosessina. Teoksessa Jyrki Kalliokoski, Lari Kotilainen & Salla Kurhila (toim.) *Kielenoppiminen luokan ulkopuolella*, s. 255-282. Helsinki: SKS.
- MARSCHAN-PIEKKARI, REBECCA 1999: In the shadow: the impact of language on structure, power and communication in the multinational. *International business review*. Volume 8, Issue 4, pp. 421-440.

- NIEMINEN, TARJA – LIISA Larja 2015: Kielitaito. Teoksessa Tarja Nieminen, Hanna Sutela, Ulla Hannula (toim.) *Ulkomaista syntyperää olevine työ ja hyvinvointi Suomessa 2014*, s. 43-54. Tilastokeskus.
- NÄRE, LENA – TIINA VAITTINEN 2014: Ihmisoikeusnäkökulma työperusteiseen muuttoon: Filippiiniläiset hoitajat ja siivoojat Suomessa. Teoksessa Eija Niskanen (toim.) *Ihmisoikeudet Aasiassa*, s. 120-141. Helsinki: Into kustannus.
- OIKEUSMINISTERIÖ 2020: Syrjintä Suomessa 2017-2019. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162517/OM_2020_20.pdf. 20.3.2021.
- OPETUSHALLITUS 2020: Koulutus ja työvoiman kysyntä 2035. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/koulutus_ja_tyovoiman_kysynta_2035.pdf. 21.3.2021.
- PARTANEN, MAIJU 2013: Suomen kielen oppimisen mahdollisuudet ja työyhteisön tuki puhdistuspalvelualalla: afrikkalaisten maahanmuuttajien käsityksiä ja kokemuksia. In *Osallistumisen multimodaalit diskurssit. Multimodal discourses of participation. AFinLAn vuosikirja 2013*. (pp. 55-76). Suomen Soveltavan Kielitieteen Yhdistyksen AFinLAn julkaisuja (71). Jyväskylä, Finland: Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys ry.
- PERHONIEMI, RIKU – INGA JASINSKAJA-LAHTI PERHONIEMI 2006: *Maahanmuuttajien koutuminen pääkaupunkiseudulla: seurantatutkimus vuosilta 1997-2004*. Helsingin kaupungin tietokeskus.
- PIETIKÄINEN, KAISA 2014: ELF-couples and automatic code-switching. *Journal of English as lingua franca*. 3(1): 1-26.
- PITKÄNEN, VILLE – PASI SAUKKONEN – JUSSI WESTINEN 2019: Ollako vai eikö olla? Tutkimus viiden kieliryhmän kiinnittymisestä Suomeen. https://www.vantaa.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/vantaa/embeds/vantaawwwstructure/147512_Ollako_vai_eiko_olla-diasarja.pdf. 2.6.2021.

- PÖLLÄNEN, PIRJO 2015: Työllistymisen mahdollisuudet ja työn merkitys venäjänkielisille maahanmuuttajanaيسille Pohjois-Karjalassa. Teoksessa Tuomas Martikainen ja Marja Tiilikainen (toim.) *Maahanmuuttajanaiset: kotoutuminen, perhe ja työ*. Helsinki: Väestöliitto.
- PÖYHÖNEN, SARI - TATJANA RYNKÄNEN - MIRJA TARNANEN - DAVID HOFFMAN 2013: Venäjänkieliset IT-alan asiantuntijat työyhteisöissä – monikieliset käytänteet, identiteetit ja osallisuuden kokemukset integroitumisessa. Tiina Keisanen, Elise Kärkkäinen, Mirka Rauniomaa, Pauliina Siitonen ja Maarit Siromaa (toim.), *Osallistumisen multimodaaliset diskurssit - Multimodal discourses of participation* (pp. 77-102). Suomen Soveltavan Kielitieteen Yhdistyksen AFinLAn julkaisuja, 71. Jyväskylä, Finland: Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys ry.
- RAUTONEN, JAANA 2017: Voiko töissä oppia suomea? Kielikäsitykset suomen kielen oppimisen tukena ja esteenä akateemisessa työympäristössä. Kandidaatintutkielma. Helsingin yliopisto. Suomen kielen, suomalais-ugrilaisten ja pohjoismaisten kielten ja kirjallisuuksien laitos.
- 2020: ”On tää venäjänkielinen porukka ja sit on se suomenkielinen porukka” – kielenoppimiseen ja monikielisyyteen liittyviä kategorisointeja asiantuntijatyössä. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopisto.
- RUUSUVUORI, JOHANNA – LIISA TIITTULA 2005: *Haastattelu: tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino.
- SANDWALL, KARIN 2013: Att hantera praktiken – om sfi-studerandes möjligheter till interaktion och lärande på praktikplatser. English Summary. <http://hdl.handle.net/2077/32029>. 2.6.2021.
- SCOTSON, MIA 2018: Korkeakoulutettujen maahanmuuttajien kielivalinnat vuorovaikutuksessa. *Prologi: puheviestinnän vuosikirja*, s. 44-59.

- SEILONEN, MARJA – MINNA SUNI 2016: Ohjeita, tietoa ja turvaa kielen keinoin: ulkomailtapalkatut sairaanhoitajat ammatillista suomen kielen taitoaan osoittamassa. *Lähi-vördlusi. Lähivertailuja*, 26, s. 450-480. doi:10.5128/LV26.15.
- SILLANKORVA, NIINA 2015: S2-opettajien käsityksiä puhekielen ja murteen opettamisesta. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kielten laitos.
- SISÄMINISTERIÖ 2019: <https://intermin.fi/-/maahanmuuton-tilannekatsaus-suomeen-muutetaan-entista-enemman-tyon-ja-opiskelun-perusteella>. 5.6.2021.
- SUNI, MINNA 2010: *Työssä opittua: työntekijän näkökulma ammatilliseen kieli- ja viestintätaitoonsa*. AFinLA-e Soveltavan kielitieteen tutkimuksia 2010 / n:o 2. 45–58.
- 2017: Working and learning in a new niche. Ecological interpretations of work-related migration. In Jo Angori, Meredith Marra & Janet Holmes (eds.), *Negotiating boundaries at work: Talking and transitions*, 197–215. Edinburgh: Edinburgh University Press. (Myös elektronisena.)
- SUOMEN KIELEN TILANTEINEN OPPIMINEN 2016–2018. Projektin esittelysivu. <https://www.helsinki.fi/fi/tutkimusryhmat/suomen-kielen-tilanteinen-oppiminen/perustietoa-projektista>. 29.5.2021.
- SUOMEN VIRALLINEN TILASTO (SVT) 2019: Väestörakenne. Vuosikatsaus 2019. Helsinki: Tilastokeskus. http://www.stat.fi/til/vaerak/2019/02/vaerak_2019_02_2020-05-29_tie_001_fi.html. 4.6.2021.
- STRÖMMER, MAIJU 2017: Mahdollisuuksien rajoissa. Neksusanalyysi suomen kielen oppimisesta siivoustyössä. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto.
- SZCZEPANIK, MARTA 2016: The ‘Good’ and ‘Bad’ Refugees? Imagined Refugeehood(s) in the Media Coverage of the Migration Crisis. *Journal of Identity and Migration Studies*. Volume 10, number 2, 2016.

- SÄÄVÄLÄ, MINNA 2013: Maahanmuutto perheilmionä. Teoksessa Tuomas Martikainen, Pasi Saukkonen ja Minna Säävälä (toim.) *Muuttajat. Kansainvälinen muuttoliike ja suomalainen yhteiskunta*. Helsinki, Finland: Gaudeamus.
- TANGE, HANNE – JAKOB LAURING 2009: Language management and social interaction within the multilingual workplace. *Journal of Communication Management*. Vol. 13 No. 3, pp. 218-232. <https://doi.org/10.1108/13632540910976671>. 23.8.2021.
- TARNANEN, MIRJA – SARI PÖYHÖNEN 2011: Maahanmuuttajien suomen kielen taidon riittävyys ja työllistymisen mahdollisuudet. *Puhe ja kieli*, 31:4, s. 139–152.
- TARNANEN MIRJA – TATJANA RYNKÄNEN – SARI PÖYHÖNEN 2015: Kielten käyttö ja oppiminen aikuisten maahanmuuttajien integroitumisen ja identiteettien rakennusaineina. *AFinLAn vuosikirja 2015*. s. 57-72.
- TILASTOKESKUS 2019: Vieraskieliset. <https://www.stat.fi/tup/maahanmuutto/maahanmuuttajat-vaestossa/vieraskieliset.html>. 24.8.2021.
- 2020: Väestön koulutusrakenne. https://www.stat.fi/til/vkour/2019/vkour_2019_2020-11-05_tie_001_fi.html. 6.6.2021.
- ULKOMAALAISTAUSTAISET HELSINGISSÄ: <https://ulkomaalaistaustaisethelsingissa.fi/fi/nykytilanne>. 29.5.2021.
- VAARA, EERO – JANNE TIENARI – REBECCA PIEKKARI – RISTO SÄNTTI 2011: Kieli ja valta fuusioituvassa monikansallisessa yrityksessä. Teoksessa *Kieli työssä*. Vantaa: Hansaprint Oy.
- VAN LIER, LEO 2004: *The Ecology and Semiotics of Language Learning. A Sociocultural Perspective*. Boston: Kluwer Academic.

- VIRTANEN, AIJA 2017: Toimijuutta toisella kielellä: kansainvälisten sairaanhoitajaopiskelijoiden ammatillinen suomen kielen taito ja sen kehittyminen työharjoitteluissa. Väitöskirja. Jyväskylä: University of Jyväskylä.
- 2017b: The multivoicedness of written documentation: An international nursing student documenting in a second language. *European Journal of Applied Linguistics*, 5 (1), 115-140. doi:10.1515/eujal-2015-0015.
- VIRTANEN, AIJA – MINNA SUNI 2011. Hyvää hoitoa ja huonoa suomea: verkkokeskustelijoiden käsitykset filippiiniläishoitajien ammatillisesta kielitaidosta. *Kieli ja Etiikka*. Vaasan yliopiston käännösteorian, ammattikielten ja monikielisyyden tutkimusryhmän (VAKKI) julkaisu 38, 371–382.
- VYGOTSKY, LEV 1978: *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- VÄHÄMAA, MIIKA 2015: Ryhmät episteemisinä toimijoina – ryhmien erityisasema sosiaalisesti validin tiedon tuottajina. *Media & Viestintä*, 38(3). <https://journal.fi/mediaviestinta/article/view/62087>.
- WILLIAMS, MARION – ROBERT BURDEN 1997: *Psychology for language teachers. A social constructivist approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- WITTIG, MIKA 2019: Korkeasti koulutettuja ja vähän koulutettuja – ulkomaalaistaustaisten koulutuksesta tulossa tarkempaa tietoa. Tilastokeskus. <https://www.stat.fi/tietotrendit/blogit/2019/korkeasti-koulutettuja-ja-vahan-koulutettuja-ulkomaalais-taustaisten-koulutuksesta-tulossa-tarkempaa-tietoa/>. 3.6.2021.
- YLE 2015. Kielitaito ratkaisee, työllistyykö maahanmuutaja vai ei. <https://yle.fi/uutiset/3-8510717>. 8.6.2021.

Liitteet

Liite 1. Haastattelukysymyksiä kirjastolaisille.

Kysymykset kirjaston esimiehelle:

- Mitä kieliä käytetään ja minkälaisissa tilanteissa?
- Mikä on eri kielten rooli? Suomi, englanti, muut kielet – onko suomi oletuskieli?
- Mikä on riittävä kielitaito rekrytoitaessa / kirjaston normielossa?
- liittykö perehdytykseen jotain kieliin liittyvää?
- Oppiminen työssä? Oppivatko? Mikä estää, mikä edistää? Työpaikan vai yksilön asia?
- Tilanteet työelämässä: mikä olisi ”pomon” mielestä ihanteellinen tapa toimia kielellisesti?
- Mitä ongelmia kielten takia tulee vastaan?
- Mikä pomon rooli kielikäytänteiden johtamisessa? Yleisiä ohjeita?

Kysymykset kirjaston työntekijöille:

- Oma kielitausta. oma arvio suomen kielen taidosta.
- Mitä kieliä työpaikalla / omissa työtehtävissä viimeisen vuoden aikana? Missä tilanteissa?
- Eri tilanteet, esim. kokoukset: onko jotain hankalaa, mikä auttaa (valmistautuminen, toisten toiminta)?
- Fiilikset: miltä suomen puhuminen tuntuu nyt, millaisia ajatuksia herää? Mikä hankalaa (eri tilanteet/eri ihmiset jne.)? Haluaisiko puhua enemmän suomea?
- Onko kielitaito muuttunut työssä olon aikana? Miten? Missä näkee? Esimerkkejä?
- Kielenoppiminen: kenen vastuulla (mikä on työnantajan/työtovereiden vastuu), miten voi edistää
- Mihin suuntaan kielikäytänteitä pitäisi kehittää?

Liite 2. Haastattelukysymyksiä yliopistolaisille.

Kysymykset suomenkielisille esimiehille:

- Mikä on kielitaustasi? Mitä kieliä osaat/käytät?
- Mitä kieliä käytät työpaikalla? Missä tilanteissa (työtehtävät / sosiaaliset tilanteet)? Miten koet eri kielten käytön?
- Missä tilanteissa työympäristössäsi yleisemmin käytetään englantia ja missä suomea (sekä työtehtävät että sosiaaliset tilanteet)? Entä muita kieliä? Onko työpaikan kielitilanne muuttunut työssäoloaikaikasi?
- Millaisia monikielisyyteen liittyviä käytänteitä työpaikalla on (esim. eri kielivaihtoehtojen tarjoaminen, rinnakkaiskielisyys, heikomman kielitaidon huomioon ottaminen)? Miten käytänteitä pitäisi kehittää? Millaisia muutoksia toivoisit eri kielten käyttämisessä tapahtuvan?
- Millaisia kieleen liittyviä ongelmia työpaikalla on ollut (eri näkemyksiä kielivalinnoista, työntekijöiden kielitaidon rajallisuus ym.)?
- Jos kv-työntekijä haluaa oppia suomea, missä määrin oppiminen työpaikalla on oppijan ja missä määrin työyhteisön vastuulla? Miten työyhteisö hyötyisi siitä, että työntekijät osaisivat paremmin tai käyttäisät enemmän suomea? Miten mahdollisesti tuet / voisit tukea itse työtoveriesi suomen oppimista?

Kysymykset vieraskielisille työntekijöille:

- What is your language background (what languages do you know/use)? How would you describe your Finnish skills?
- What languages do you use at work? In what situations? How do you feel about using these languages?
- Do you use or need Finnish in any situation for your actual work tasks?
- Do you sometimes need help from your colleagues in work tasks because you lack the necessary skills in Finnish?
- Do you use Finnish in social situations at work?
- In what situations English and Finnish are used in your working environment in general (work tasks and social situations)? What about other languages? Has the language situation changed since you started working here?

- What kind of practices related to multilingualism are used at the workplace? How should these practices be developed? What kind of changes would you wish to happen in the way that different languages are used?
- What language-related problems have occurred at the workplace (different views about the choice of the language, limited linguistic resources of employees etc.)?
- Is it expected at the workplace that int. employees learn Finnish (recruitment phase/in practice)? Who carries the responsibility of language learning at the workplace, the learner or the working community? To what extent?
- How would the work community benefit if int. employees knew or used more Finnish?
- How does your employer support your learning of Finnish? How could it be done better?
- How do your colleagues support your learning of Finnish? How could it be done better?
- Do you use Finnish at work as much as your skills allow you to? If not, why? In what situations could you or would you like to use more Finnish?
- What is difficult or what helps in using Finnish in different situations? Have you received any orientation etc. related to language?
- How have your language skills developed since you have been working? How would your own situation improve if you knew or used more Finnish?